



**Universidade de  
Aveiro**

Departamento de Comunicação e Arte

**Ano 2011**

**Carla Maria Mendes dos Santos Portela      EXCERTOS MUSICAIS COMO ESTRATÉGIA RÍTMICA DE  
FORMAÇÃO AUDITIVA**



**Universidade de  
Aveiro**

Departamento de Comunicação e Arte

**Ano 2011**

**Carla Maria Mendes dos  
Santos Portela**

**EXCERTOS MUSICAIS COMO ESTRATÉGIA RÍTMICA DE  
FORMAÇÃO AUDITIVA**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Música para o Ensino Vocacional, realizada sob a orientação científica da Doutora Sara Carvalho Aires Pereira, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus alunos todos, esperando mais facilidade e gosto pelas aulas de Formação Musical.

## **O júri**

Presidente

Professor Doutor José Paulo Torres Vaz de Carvalho

Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Daniela da Costa Coimbra

Professora Adjunta do Instituto Politécnico do Porto

Professora Doutora Sara Carvalho Aires Pereira

Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

## **Agradecimentos**

Agradeço a Deus pela força que me deu neste momento difícil que desenvolvi este trabalho.

Agradeço à minha colega de trabalho Ana Lopes que me ajudou no melhoramento das planificações das aulas e na sugestão de trabalhar obras e compositores.

Aos meus colegas da área Sócio - cultural, professora Emília Silva e professor António Pinheiro que me ajudaram na análise dos dados.

Ao meu colega Nuno Jacinto pela explicação do uso das novas tecnologias da música.

À minha orientadora Doutora Sara Carvalho pela paciência e por acreditar no meu trabalho.

**Palavras-chave**

Audição musical ativa, percepção auditiva, música instrumental, música vocal.

**Resumo**

O objetivo deste estudo é verificar o desenvolvimento da percepção auditiva rítmica dos alunos através da utilização de obras e excertos musicais para a realização de ditados rítmicos. Para analisar a eficácia desta estratégia, comparamo-la a uma estratégia mais tradicional, que usa apenas o piano para realizar os mesmos ditados das mesmas obras musicais.

Na revisão bibliográfica, os temas abordados são uma reflexão tanto da importância da percepção auditiva na formação de músicos como das diferentes estratégias para ensinar a compreender a música através da audição de obras musicais.

**Keywords**

Aural awareness, musical perception, instrumental music, vocal music, rhythm.

**Abstract**

The purpose of this study is to verify the development of student's aural rhythmic awareness through the use of entire musical works or pieces to do musical rhythmic dictations. To analyse the efficiency of this strategy, we compare it to another more traditional strategy, which uses only the piano to do the same musical rhythmic dictations of the same musical material.

In the literature review, the issues are a reflection of the aural music perception importance in the music student's academic formation and of the different strategies to teach musical understanding through the use of musical works.

## Índice

<b>Introdução</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1 – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b>	<b>4</b>
1.1. A Audição Musical Ativa e a Percepção Auditiva	4
1.2. O Ditado Musical	12
1.3. O Ritmo Musical e a Percepção Rítmica	15
<b>Capítulo 2 – Processo de Investigação</b>	<b>17</b>
2.1. Apresentação do Estudo de Caso	18
2.2. Os Excertos Musicais Vocais e Instrumentais	21
2.2.1. Verificação das Competências Auditivas	25
<b>Capítulo 3 – Análise dos Resultados</b>	<b>28</b>
3.1. Análise dos Resultados Iniciais	28
3.2. Análise Comparativa dos Resultados Iniciais e Finais	39
<b>Conclusão</b>	<b>47</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>50</b>
<b>Bibliografia de Obras Musicais</b>	<b>52</b>
<b>Anexos</b>	<b>53</b>
Anexo 1- Pré -Teste de Excertos	53
Anexo 2- Pré –Teste de Piano	56
Anexo 3- Pré –Teste de Excertos (Correção)	58
Anexo 4- Pré –Teste de Piano (Correção)	60
Anexo 5 – Pós-Teste de Excertos	62



Anexo 6- Pós –Teste de Excertos (Correção)-----	64
Anexo 7- Pós –Teste de Piano -----	66
Anexo 8- Pós –Teste de Piano (Correção)-----	68
Anexo 9 - Partituras de Pré –Teste Excertos -----	70
Anexo 10 - Partituras de Pré –Teste Piano-----	73
Anexo 11 - Partituras de Pós –Teste Excertos-----	79
Anexo 12- Partituras de Pós –Teste Piano -----	92
Anexo 13 - Cotação dos Testes -----	98
Anexo 14- Plano de aula nº 1 -----	99
Anexo 15 – Partitura de Plano de Aula nº 1 -----	101
Anexo 16 - Plano de Aula nº 2 -----	102
Anexo 17- Partituras de Plano de Aula nº 2 -----	104
Anexo 18- Plano de Aula nº 3 -----	106
Anexo 19- Partituras de Plano de Aula nº 3 -----	108
Anexo 20- Plano de Aula nº 4 -----	110
Anexo 21- Partituras de Plano de Aula nº 4 -----	112
Anexo 22- Plano de Aula nº 5 -----	113
Anexo 23- Partituras de Plano de Aula nº 5 -----	114
Anexo 24- Plano de Aula nº 6 -----	115
Anexo 25- Partituras de Plano de Aula nº 6 -----	116
Anexo 26- Plano de Aula nº 7 -----	118
Anexo 27- Partituras de Plano de Aula nº 7 -----	119
Anexo 28- Plano de Aula nº 8 -----	120

Anexo 29- Partituras de Plano de Aula nº 8 -----	121
Anexo 30- Plano de Aula nº 9-----	122
Anexo 31- Partituras de Plano de Aula nº 9 -----	123
Anexo 32- Plano de Aula nº 10 -----	125
Anexo 33- Partituras de Plano de Aula nº 10 -----	126
Anexo 34- Plano de Aula nº 11 -----	127
Anexo 35- Partituras de Plano de Aula nº 11 -----	128
Anexo 36- Plano de Aula nº 12 -----	131
Anexo 37- Partituras de Plano de Aula nº 12 -----	132
Anexo 38- Plano de Aula nº 13 -----	135
Anexo 39 - Partituras de Plano de Aula nº 13-----	136
Anexo 40- Avaliação do Pré-Teste de Piano do GE-----	138
Anexo 41- Avaliação do Pós-Teste de Piano do GE -----	139
Anexo 42- Avaliação do Pré-Teste de Excertos do GE -----	140
Anexo 43- Avaliação do Pós-Teste de Excertos do GE-----	141
Anexo 44- Avaliação do Pré-Teste de Piano do GC-----	142
Anexo 45- Avaliação do Pós-Teste de Piano do GC -----	143
Anexo 46- Avaliação do Pré-Teste de Excertos do GC-----	144
Anexo 47- Avaliação do Pós-Teste de Excertos do GC-----	145

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 – Estratégias aplicadas às duas turmas durante o estudo de caso.....	19
Tabela 2 – Estratégias básicas utilizadas durante o estudo de caso .....	20

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Primeiro exercício do plano de aula nº1 .....	22
Figura 2 – Exercício de um plano de aula com utilização de silêncios musicais.....	23
Figura 3 – Exercício de um plano de aula retirado da Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 2º andamento de Antonin Dvorak, com utilização de ligaduras de prolongação. ....	23
Figura 4- Exercício de um plano de aula com erros rítmicos.....	24
Figura 5- Exercício de um plano de aula com escrita de frases rítmicas. ....	24
Figura 6 - Quinto exercício do 1º teste de excertos .....	25
Figura 7 - Quarto exercício do 2º teste de piano retirado do Minueto da Música Aquática de Handel.....	26
Figura 8 - Quarto exercício do 2º teste de piano.....	26

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Média total do 1º teste de piano dos GE e GC .....	29
Gráfico 2 -Média total do 1º teste de excertos dos GE e GC.....	29
Gráfico 3 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de excertos do GE .....	30
Gráfico 4 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de piano do GE .....	30
Gráfico 5 – Total percentual de cada aluno no 1º teste de excertos do GC .....	31
Gráfico 6 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de piano do GC.....	31

Gráfico 7 - Média total do 2º teste de piano dos GE e GC .....	32
Gráfico 8 - Média total do 2º teste de excertos dos GE e GC.....	32
Gráfico 9 - Total percentual de cada aluno no 2º teste de excertos do GE .....	33
Gráfico 10- Total percentual de cada aluno no 2º teste de piano do GE.....	33
Gráfico 11- Total percentual de cada aluno no 2º teste de excertos do GC.....	34
Gráfico 12 - Total percentual de cada aluno no 2º teste de piano do GC.....	34
Gráfico 13 - Total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de excertos do GE .....	35
Gráfico 14 - Total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de piano do GE.....	35
Gráfico 15 - Média total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de excertos do GC.....	36
Gráfico 16 - Média total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de piano do GC.....	37
Gráfico 17 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de excertos do GE .....	37
Gráfico 18 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de piano do GE .....	38
Gráfico 19 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de excertos do GC .....	38
Gráfico 20 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de piano do GC.....	39
Gráfico 21 - Média total comparativa dos dois testes de excertos dos GE e GC .....	40
Gráfico 22 - Média total dos dois testes de piano dos GE e GC .....	41
Gráfico 23 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos simples dos dois testes de piano dos GE e GC .....	41
Gráfico 24 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos compostos dos dois testes de piano dos GE e GC.....	42

Gráfico 25 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos simples dos dois testes de excertos dos GE e GC.....	43
Gráfico 26 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos compostos dos dois testes de excertos dos GE e GC .....	43
Gráfico 27 - Média total comparativa do desempenho na escrita rítmica e na deteção de erros rítmicos dos dois testes de excertos dos GE e GC.....	44
Gráfico 28 - Média total comparativa do desempenho na escrita rítmica e na deteção de erros rítmicos nos dois testes de piano dos GE e GC .....	45
Gráfico 29 - Média total comparativa do desempenho na escrita de frases rítmicas simples tocadas na nota lá 440hertz nos dois testes de piano dos GE e GC.....	45
Gráfico 30 - Média total comparativa do desempenho na escrita de frases rítmicas compostas tocadas na nota lá 440hertz nos dois testes de piano dos GE e GC. ....	46
Gráfico 31 - Média total comparativa do desempenho na identificação auditiva de diferentes métricas nos dois testes de excertos e de piano dos GE e GC.....	46

## Introdução

“Aural perception is self-evidently indispensable in musical activity, in creating through composing, re-creating in performance, responding as a critical listener”(Pratt, 1998:1)<sup>1</sup>.

O ensino da música no Ensino Vocacional geralmente não desenvolve hábitos de uma audição musical consciente, nem fomenta a motivação pela análise auditiva. Frequentemente, estas aulas não utilizam as obras e excertos musicais como estratégia para a formação auditiva.

O piano é frequentemente o instrumento escolhido para o ensino da prática auditiva. Na sala de aula, o professor executa os ditados rítmicos na nota lá 3 (440 hertz), tornando estes exercícios muitas vezes longe da realidade musical. O aluno raramente é convidado a ouvir uma obra musical, um excerto ou um andamento, e concomitantemente a pensar sobre ele, por exemplo a refletir como o mesmo foi musicalmente construído: a forma da música, os motivos rítmicos, a noção de frase, o compasso e a tonalidade, o compositor, a época em que se insere, etc.

O trabalho auditivo realizado na sala de aula está muitas vezes confinado ao piano, e os alunos de diferentes áreas instrumentais interrogam-se frequentemente da não utilização do seu instrumento na prática auditiva. Estes alunos muitas vezes sentem dificuldade em aplicar as experiências musicais vivenciadas na Classe de Conjunto e na sua aula de instrumento no contexto da aula de Formação Musical, que é geralmente puramente “mono sonora”. Assim, a interdisciplinaridade não é fomentada e a cultura musical dos alunos pouco desenvolvida. As aulas geralmente baseiam-se em escrever as notas e os ritmos de melodias inventadas, por vezes sem uma estrutura coerente e desligadas do contexto musical dos alunos. Os exercícios são considerados “avulso” e

---

<sup>1</sup> A percepção auditiva é indubitavelmente indispensável à atividade musical, criando através da composição musical, recriando na interpretação musical e respondendo como um ouvinte crítico acreditado (Pratt, 1998: 1, tradução nossa).

por isso descontextualizados e desinteressantes. As aulas de Formação Musical trabalham o ouvido musical através de exercícios isolados: identificação de intervalos, acordes, ritmos, sem os relacionar com a prática musical do aluno, o que é tocado e ouvido no dia a dia. Os alunos encaram os exercícios com desânimo, achando-os “chatos” e não percebendo a sua aplicabilidade. Eles não percebem, acham difícil e por isso não gostam. Os alunos sentem-se, assim desmotivados. O simples facto de existir na sala de aula um aparelho áudio, pode motivar e predispor para o trabalho auditivo.

Diversos autores (Paney, 2007; Covington, 2005; Gordon, 2000) têm já se debruçado sobre estas questões da percepção auditiva. Por exemplo, Paney (2007:18) refere que Gary Karpinsky tem vindo a investigar a importância do ditado musical, o desenvolvimento auditivo dos alunos, e as razões principais das dificuldades na percepção auditiva. Kate Covington (2005) tem-se focado na importância da imaginação auditiva e como esta pode desenvolver as capacidades interpretativas e composicionais dos alunos. Este conceito é também desenvolvido por Edwin Gordon (2000:16) chamando a esta capacidade audição<sup>2</sup>. Clemens Kuhn (2003) tem refletido sobre a relação da percepção auditiva com a análise musical e concomitantemente na utilização de vários timbres em ditados musicais.

O objetivo deste estudo é verificar o desenvolvimento da percepção auditiva rítmica dos alunos através da utilização de obras e excertos musicais para a realização de ditados rítmicos. Para analisar a eficácia desta estratégia, comparamo-la a uma estratégia mais tradicional, que usa apenas o piano para realizar os mesmos ditados das mesmas obras musicais.

O trabalho está organizado por capítulos que facilitam a leitura do trabalho. Os temas abordados são uma reflexão tanto da importância da percepção auditiva na formação de músicos como das diferentes estratégias para ensinar a compreender a música

---

<sup>2</sup> “A Audição tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente música que acabamos de ouvir e executar, ou que ouvimos executar num determinado momento do passado” (Gordon, 2000:16).

através da audição de obras musicais. O ditado musical é abordado como o meio privilegiado no desenvolvimento da percepção auditiva. No final é apresentado um estudo comparativo das duas estratégias utilizadas.



## Capítulo 1 – Revisão Bibliográfica

### 1.1. A Audição Musical Ativa e a Percepção Auditiva

“To take any active part in music, we have to perceive it. This in itself is not as easy as it may appear”(Pratt, 1998:9) <sup>3</sup>.

A percepção auditiva é muitas vezes descurada nas aulas de Formação Musical em detrimento das leituras rítmica e solfejada e também da componente teórica. Esta disciplina confronta-se com o desenvolvimento simultâneo de vários conteúdos, o que torna tantas vezes complicada a eficácia em todos eles, pois “The emphasis on ear training should be at least equal to that on theory, sightsinging, (...), and be of sufficient intensity to ensure lasting results”(Kolosick, 1990:8<sup>4</sup>). Como Kuhn (2003) afirma, a audição consciente e inteligente obtém-se da relação de vários conhecimentos e entre quatro componentes da ciência musical: o domínio da escrita musical, os conhecimentos teóricos e composicionais, a influência do conhecimento do repertório e a prática musical (ou seja, os vários tipos de leitura musical). Assim, “(...) la relación entre el proceso auditivo y la representación de la escritura musical, entre la lectura y la audición, es recíproca (...). La ciencia de las reglas, fórmulas o particularidades de la composición puede apuntalar la comprensión auditiva”(Kuhn, 2003:10) <sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Para ter uma parte ativa na música temos de a compreender. Por si só, isto não é tão fácil como aparenta ser (Pratt, 1998:9, tradução nossa).

<sup>4</sup> A importância dada à prática auditiva deveria ser pelo menos igual à importância dada à teoria e entoação à primeira vista (..) e ter suficiente intensidade para garantir resultados duradouros (Kolosick, 1990:8, tradução nossa).

<sup>5</sup> A relação entre o processo auditivo e a representação da escrita musical, entre a leitura e a audição, é recíproca (...). A ciência das regras, fórmulas ou particularidades da composição pode ajudar a compreensão auditiva (Kuhn, 2003:10, tradução nossa).

As várias componentes a serem trabalhadas na disciplina de Formação Musical podem ser enriquecidas se usarmos a audição musical ativa como estratégia de forma a atingirmos uma leitura, compreensão auditiva e teórica mais eficaz. Os alunos compreenderão o trabalho e as tarefas propostas pelo professor como algo verdadeiramente musical e útil para a prática musical, pois “El piano puede y debe emplearse sin reparos también para el estudio en privado; pero una fijación del oído basada exclusivamente en el sonido del piano (...) deberá completarse con la inclusión de otros médios”(Kuhn, 2003: 16) <sup>6</sup>.

O hábito de uma audição musical ativa torna o aluno capaz de descrever e classificar obras de diferentes épocas e estilos, percebendo a forma, a harmonia e todo o sentido composicional. Ele percebe a importância e a pertinência de um trabalho auditivo constante e de um treino necessário e imprescindível ao longo da sua vida de músico.

A audição musical ativa subentende a exposição dos alunos a um repertório rico e adequado ao seu desenvolvimento emocional e musical, podendo assim vivenciar e praticar vários aspetos da música, cantando e lendo. A percepção auditiva é uma capacidade que vai sendo adquirida ao longo da vivência e da prática musicais e que permite a compreensão de toda a estrutura musical do que é ouvido e inclusive, apenas do som imaginado na nossa própria cabeça. Esta capacidade de ouvir e perceber o som é o que Edwin Gordon (2000:16) intitula de audição.

A percepção auditiva deve focar a sua atenção no desenvolvimento do ouvido musical interno e assim desenvolver a capacidade de ouvir relações musicais efetivas e compreendê-las. A percepção auditiva deve subentender um trabalho intenso de audição musical ativa, cantando e lendo um leque alargado e rico de material musical, respeitando os vários estádios de audição de Edwin Gordon (2000:26). Durante este trabalho intenso de vivência musical, o aluno deveria ser capaz de aprender a audiar, compreendendo a música e conseguindo finalmente escrevê-la.

---

<sup>6</sup> O piano pode e deve usar-se sem objeções também para o estudo individual; mas um trabalho auditivo baseado exclusivamente no som do piano (...) deverá completar-se com a inclusão de outros instrumentos” (Kuhn, 2003:16, tradução nossa).

A percepção auditiva é considerada fundamental na formação de músicos, proporcionando o acionar de “... uma imaginação auditiva, a fim de elaborar uma ideia musical e realizá-la através de técnicas instrumentais e vocais” (Panaro, 2010:2).

O ouvido humano é um órgão que capta sensações auditivas, é um recetor de sons mas é a mente que permite discriminar, perceber e criar música como arte do som. Esta é a razão pela qual costumamos diferenciar ouvir de escutar: “We ear with our ears and listen with our minds” (Citado por Sisley, 2008: 2)<sup>7</sup>. A importância da percepção auditiva na formação de um músico reside fundamentalmente na sua formação académica, “... who can hear and think about music equally well and (...) can understand and see what they hear, and heart and understand what they see” (Sisley, 2008:1)<sup>8</sup>.

Esta capacidade de ouvir música no nosso ouvido interno, imaginando-a sem nenhum som estar realmente presente tem sido tema de vários livros e artigos. Covington (2005) estuda o ouvido interno e a imaginação auditiva. A autora refere que o ouvido interno é uma capacidade essencial para compositores e instrumentistas, pois se por um lado permite compor sem ajuda de um teclado ou qualquer outro instrumento, também proporciona melhor compreensão da música, sendo que “Listening to the inward singing of a phrase was of far more value than playing it a dozen times” (Leschetizky citado por Covington, 2005:26)<sup>9</sup>. Há mesmo professores que incentivam os alunos a analisar e memorizar um texto musical e ouvi-lo mentalmente. O desenvolvimento do ouvido interno está muitas vezes ligado à entoação à primeira vista, pois cantar motivos e canções familiares, lendo partituras sem as ter ouvido previamente pode desenvolver a audição.

---

<sup>7</sup> Nós escutamos com os nossos ouvidos e ouvimos com a nossa mente (Citado por Sisley, 2008:2, tradução nossa).

<sup>8</sup> Quem consegue ouvir e pensar sobre a música igualmente bem (...) é capaz de compreender e ver o que ouve e sentir e compreender o que vê (Sisley, 2008:1, tradução nossa).

<sup>9</sup> Ouvir interiormente uma frase musical é de longe mais importante do que tocá-la uma dúzia de vezes (Covington, 2005:26, tradução nossa).

A capacidade de ouvir música no nosso ouvido interno é algo bastante complexo, pois depende “...on what is in memory, on our experiences in listening, studying and performing, and your flexibility and facility in using our musical schema on representations”(Covington, 2005:34)<sup>10</sup>. Esta capacidade é muito importante e deveria ser uma das prioridades do ensino da música. Covington (2005) menciona ainda existirem vários estudos sobre os processos mentais dos músicos quando interpretam e imaginam interpretar uma peça musical. Estes estudos enfatizam e comprovam a importância efetiva da interiorização e compreensão do som para o desenvolvimento musical dos alunos.

“É frequente, os adultos, quando confrontados com a prática musical, afirmarem, com um certo desânimo, que não têm ouvido. Na realidade, esta expressão refere-se ao facto de não terem um ouvido treinado para a audição musical” (Wuytack, 1995: 9). As aulas de música devem privilegiar a prática musical, ouvindo e percebendo diferentes estruturas sonoras.

As crianças devem ser ensinadas a ouvir música. Essa música, sendo erudita ou não, deve fomentar o gosto pela compreensão auditiva e consequentemente pela escrita musical daquilo que se ouve. Os alunos parecem ter receio de escrever música de “ouvido”, achando esta atividade muito complicada e pouco interessante. “A audição musical é um processo que implica o envolvimento activo do ouvinte, e para o qual são necessárias a experiência e a aprendizagem. Estar activo tem sido muitas vezes considerado quer negativamente, quer demasiado difícil. Tornar os ouvintes conscientes parece, por vezes, impossível” (Wuytack, 1995:4). A audição musical é uma atividade que exige extrema concentração e o professor deve ajudar o aluno a ter consciência do seu ouvido interno, a ensiná-lo a audiar. Clemens Kuhn (2003) salienta o facto da concentração ser um problema da sociedade atual sujeita a tantos estímulos óticos e acústicos. Os alunos precisam perceber a importância de filtrar esses

---

<sup>10</sup> Do que está memorizado, nas nossas experiências ouvidas, estudadas e interpretadas, e a flexibilidade e facilidade em usar esquemas musicais nas representações (Covington, 2005:34, tradução nossa).

estímulos de distração externa que impossibilitam a atenção total do texto musical, “ (...) una concentración relajada es una de las claves de la capacidad auditiva”(Kuhn, 2003:10)<sup>11</sup>.

Sisley (2008:12) refere as quatro razões que segundo R. Karpisky (investigador em percepção auditiva) são as principais dificuldades dos alunos, sendo elas: não ouvir fisicamente bem, dificuldade em memorizar, compreender e escrever. Os vulgares ditados rítmicos e melódico-rítmicos são os considerados mais importantes para um desenvolvimento auditivo adequado esquecendo-nos muitas vezes de todos os outros aspetos musicais que fazem da obra uma “peça” única. A forma, a dinâmica, a agógica e os instrumentos que tocam o tema principal ou um determinado ostinato rítmico. As crianças precisam ser ensinadas a perceber os diversos pormenores de uma obra musical, a estar atentas às diversas qualidades da música para serem pessoas mais concentradas, minuciosas e criativas.

A percepção tímbrica deve ser fomentada desde cedo, pois não é possível escrever o que o oboé está a tocar sem ter a percepção auditiva do timbre deste instrumento. Paney (2007:25) refere que segundo Karpinsky, o objetivo do ditado musical não é desenvolver hábitos de uma transcrição correta do que se ouve mas desenvolver hábitos de compreensão musical auditiva. Paney (2007:31-32) salienta um estudo desenvolvido por D. L. Gephardt. Este estudo conclui que, se por um lado, o timbre no qual um ditado é tocado influencia bastante no sucesso do mesmo, por outro lado, a familiaridade com um determinado timbre não é facilitador de uma melhor performance na escrita auditiva. Sendo assim, é importante praticar o ditado musical com diferentes timbres, pois os alunos que ouvem música “... played on the same instrument (the piano, the computer, etc), and at the same tempo, register, and dynamic level, and out of context will not be equipped to transcribe live on recorded

---

<sup>11</sup> Uma concentração relaxada é uma das chaves para uma boa capacidade auditiva (Kuhn, 2003: 10, tradução nossa).

music or music of styles to which he/she is unaccustomed” (Harrington, citado por Paney, 2007: 31)<sup>12</sup>.

Num nível de desenvolvimento auditivo mais avançado é fundamental que os compositores adquiram “... the highest possible level of ability in imagining timbral qualities accurately and in communicating them by clearly intelligible notation, and performers need a similar level of awareness of the whole timbral spectrum, both to read a composer`s intentions and to perform them whole heartedly ” (Pratt, 1998:82)<sup>13</sup>. A importância da percepção auditiva no desenvolvimento musical dos alunos é comumente a estreita relação com a análise musical, em que as capacidades desenvolvidas na percepção auditiva sejam utilizadas em prol de uma melhor performance e criatividade musicais. Ensinar elementos isolados é criar um conhecimento artificial e pouco aplicável na prática musical. Os alunos precisam de um ensino que desenvolva a capacidade de analisar e criar e não um ensino que favoreça a exposição de teorias e elementos descontextualizados e “It is a challenge to create a rehearsal environment where students apply knowledge to common problems and solve those problems with analytical and evaluative thinking and action” (Hansen, 2005:1)<sup>14</sup>.

No I Simpósio brasileiro de pós-graduados em música realizado no Rio de Janeiro, em Novembro de 2010 sugere-se que o trabalho de percepção auditiva seja acompanhado de debate sobre “... questões técnicas, estilísticas, históricas e culturais, que irão

---

<sup>12</sup> Tocada no mesmo instrumento (o piano, o computador, etc.), no mesmo andamento, registro, intensidade e descontextualizada não poderão transcrever diretamente música gravada ou estilos de música aos quais ele/ela não está acostumado ( Paney, 2007:31, tradução nossa).

<sup>13</sup> O mais alto nível possível de capacidade em imaginar devidamente as qualidades tímbricas e em comunicá-las através de uma notação claramente inteligível, e além disso, os interpretes necessitam de um nível similar de compreensão auditiva de todo o espectro tímbrico, com o objectivo de ler as intenções do compositor e interpretá-las com emoção (Pratt, 1998:82, tradução nossa).

<sup>14</sup> É um desafio criar um ambiente de ensaio, onde os alunos apliquem os conhecimentos aos problemas comuns e resolvam esses problemas com um pensamento e ação analítica e evolutiva (Hansen, 2005:1, tradução nossa).

possibilitar um alargamento do universo musical do estudante e da sua compreensão sobre a linguagem musical em todos os aspectos” (Panaro, 2010:8).

Além de reconhecer, discriminar e identificar alturas e durações, a percepção auditiva deve também desenvolver “... a capacidade de analisar, sintetizar e reconhecer na música características estilísticas e contextuais...”(Panaro, 2010:8). A identificação de timbres dos diferentes instrumentos, as diferentes articulações, dinâmica e pesquisa histórica e estrutural das obras ouvidas constituem metodologias que trabalham a obra como um todo e por isso permitem uma melhor compreensão da linguagem musical, sendo que “A Disciplina de Percepção Musical seria o lugar privilegiado para uma aproximação com a linguagem musical através do estudo de obras musicais” (Panaro, 2010:9). Esta teoria construtivista da aprendizagem fomenta a aprendizagem ativa, em que o aluno interage com o meio musical em que está inserido e por isso o que aprendemos não podem ser elementos e teorias dispersas mas uma aprendizagem com o corpo e a mente em interação constante.

A leitura interior do excerto e a sua audição interior são métodos que devem ser fomentados desde o início do estudo da música. É a consciencialização interior do que vai ser ouvido, o binómio leitura/audição interior que está a ser trabalhado. O sucesso de um bom ouvido musical resulta de um trabalho precoce ao nível da leitura, concentração e vivência musicais intensa. Este estudo de caso foi sempre realizado em conjunto com leituras rítmica ou melódica de temas ou peças de determinados compositores, em que os alunos vivenciavam toda a obra, tocando esquemas rítmicos escritos ou que eles próprios compunham. A metodologia adotada teve a preocupação de valorizar a memória, cantando os temas para os assimilar melhor e escrever a sua notação, memorizando-os, porque “La razón principal de que se haya dado al canto un valor tan destacado (...) se debe más bien a que estoy convencido de que la captación cantada – la ejecución mediante el próprio organismo como el más sensible de los

instrumentos – puede favorecer del modo más sólido y decisivo la representación interna del sonido y de la audición” (Kuhn, 2003:17)<sup>15</sup>.

A reprodução oral do motivo rítmico – melódico foi fundamental para fomentar a memória e assim “visualizar” melhor o ritmo, pois “A representação da estrutura dos acontecimentos auditivos por um esquema visual facilita a percepção da unidade, uma vez que torna possível aproximar os pormenores sem os separar do conjunto” (Wuytack, 1995:19).

---

<sup>15</sup> A razão principal pela qual se deu ao canto um valor tão grande (...) deve-se mais do que estou convencido à captação cantada – a execução mediante o próprio organismo como o mais sensível dos instrumentos – pode favorecer de modo mais sólido e decisivo na representação interna do som e da audição (Kuhn, 2003:17, tradução nossa).



## 1.2. O Ditado Musical

“Dictation is often the most difficult activity for students, for indeed the complexity of skills needed to be successful is great”(Sisley, 2008:15)<sup>16</sup>.

O ditado musical requer uma síntese de várias capacidades auditivas e por isso, os alunos consideram-no uma atividade difícil e os próprios professores sentem dificuldade em ensinar. O ditado musical na sua primitiva essência – melodias inventadas – é considerado “artificial” pois é frequentemente composto por elementos musicais sem sentido, isolados da prática musical, pouco criativos, estruturalmente mal concebidos, ou seja, “... As práticas pedagógicas da disciplina de Percepção Musical desenvolvem no aluno apenas suas habilidades de reconhecimento e reprodução, reiterando que essas habilidades, por utilizarem elementos descontextualizados, não contribuem para a apreensão dos sentidos em se tratando de obras musicais concretas, o que torna grave a constatação de que o reconhecimento e reprodução de elementos é tomado como o próprio objectivo da percepção musical” (Panaro, 2010:5). Os elementos isolados trabalhados impossibilitam ao aluno fazer a relação da música que ouvem e tocam com a música trabalhada na aula de Formação Musical, mais concretamente na sua componente de percepção auditiva.

No I Simpósio brasileiro concluiu-se que a metodologia usada em percepção auditiva é o ditado e o solfejo, recorrendo-se a uma “... actividade repetida de exercícios que requer do estudante alto domínio da escrita e da audição discriminada através de ditados melódicos...” (Panaro, 2010:3). A percepção auditiva é direccionada para ouvir, reproduzir e escrever exatamente o que o professor tocou, exercícios ou fragmentos isolados, sem contextualização histórica. O ditado musical é considerado “atomístico”.

---

<sup>16</sup> O ditado musical é normalmente a atividade mais difícil para os alunos, pois a complexidade de capacidades exigidas é bastante grande (Sisley, 2008:15, tradução nossa).

Sisley (2008:22) salienta as sugestões de Karpinski em ouvir um largo número de música gravada, em que a identificação da pulsação e da métrica sejam amplamente trabalhadas e que ritmo e melodia sejam trabalhadas em conjunto, como uma coisa só. No I Simpósio brasileiro, manifestou-se extrema preocupação com o “todo musical”, metodologia reiterada na percepção auditiva, pois “... é a apreensão completa da obra que interessaria desenvolver num trabalho de Percepção Musical” (Panaro, 2010:7). A premissa deve ser “... a compreensão da linguagem musical como a compreensão da estrutura musical, dos significados que ela possa vir a articular, pelas relações do todo com suas partes”(Panaro, 2010:7) .

Reybrouck (2002:205) refere um estudo realizado por Elkoshi sobre notação musical, onde se constata uma diferença significativa entre a escrita musical ou representação gráfica de fragmentos musicais de obras e fragmentos musicais simples e isolados das melodias inventadas para realizar os ditados musicais. “... The relation between both types of musical perception is much more complex”(Sisley, 2008:7) <sup>17</sup> transmitindo cada um deles sensações auditivas diferentes e por isso, representações gráficas distintas.

A compreensão auditiva não é de todo uma acuidade fácil de desenvolver e por isso, o pedagogo deve ser capaz de motivar os alunos com diferentes estratégias para cada dificuldade sentida e concomitantemente uma linha condutora bem definida na concretização dos objetivos da disciplina de Formação Musical.

Pembrook (1986), nos seus estudos sobre ditados musicais chegou à conclusão de uma pior performance auditiva em alunos que ouviam, cantavam e escreviam em relação àqueles que escreviam enquanto ouviam e daqueles que ouviam e depois escreviam. Segundo Paney (2007:24), Karpinsky reitera também esta opinião de Pembrook. Estes resultados devem-se ao facto de muitos alunos não serem capazes de cantar e reproduzir devidamente e do professor pedir mais para além das suas

---

<sup>17</sup> A relação entre os dois tipos de percepção musical é bem mais complexa (Sisley, 2008:7, tradução nossa).

capacidades de memorização. Os alunos cantam mal, memorizam mal e depois escrevem mal. Os professores pedem muito, em pouco tempo e os alunos não têm maturidade nem experiência musical para corresponderem a tal solicitação. Paney (2007:25) refere que Karpinsky acrescenta e enfatiza os problemas futuros de um aluno com hábitos de escrever enquanto ouve, pois não adquire hábitos de memorização e de atenção que mais tarde vão facilitar o seu desenvolvimento musical. Este autor sugere três fases para elaborar um ditado musical: o ouvir, memorizar, compreender e escrever. A primeira fase – ouvir – é o processo fisionómico do ouvido captar o som e transmiti-lo ao cérebro. A segunda fase é ser capaz de memorizar aquilo que ouviu e poder recapitular mentalmente. A terceira fase é a compreensão da organização rítmica e melódica. A compreensão auditiva vai permitir o desenvolvimento do ouvido interno e por isso facilitar a escrita musical do som.

Segundo Paney (2007:21) Micheal Houlahan e Philip Tack baseiam-se em Kodaly ao sugerir estratégias hierarquizadas no sucesso da elaboração do ditado musical. O primeiro passo reside em cantar e ler padrões melódicos a partir de Hand Signs (fonomímica) que fazem parte do ditado musical que os alunos irão trabalhar. No segundo passo ouvem o ditado e dialogam sobre as suas características rítmicas, melódicas, cantando várias vezes com diferentes estratégias. No próximo passo memorizam e só depois escrevem. No final lêem a melodia escrita, confirmando a notação utilizada. Esta metodologia permite vivenciar e compreender a música antes de a ouvir.

### 1.3. O Ritmo Musical e a Percepção Rítmica

Segundo Gramani (1996:9), o ritmo foi amplamente estudado pelos mais conceituados teóricos musicais: Jacques Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems. Todos eles entendem o ritmo como algo fundamental na aprendizagem musical. Segundo Gramani (1996:9), Edgar Willems faz uma análise mais minuciosa deste aspeto musical e caracteriza-o como algo dentro do nosso interior, um “instinto rítmico” que tem de ser desenvolvido e trabalhado. Este instinto é desenvolvido pela “vivência corporal intensa dos elementos do ritmo (pulso, apoio, divisão binária e ternária e (...) ritmo real) ...” (Gramani, 1996:9) que preparam o aluno para a última fase, determinante no processo de aprendizagem: a tomada de consciência daquilo que ouviu ou interpretou. Segundo Gramani (1996:9), Willems diferencia os diferentes impulsos das diferentes métricas: a binária, a ternária e a quaternária que ajudam a estruturar a audição rítmica de uma obra.

O ritmo, sendo o esqueleto da melodia necessita estar bem assimilado e interiorizado para a escrita da melodia se realizar mais fluente e naturalmente. A melodia e o ritmo devem ser trabalhadas em conjunto na prática musical da aula mas diferenciadas aquando o trabalho de escrita auditiva. É essencial estar atento a determinados aspetos da música para perceber outros componentes e por fim analisar o todo. A melodia e o ritmo são fundamentais como o todo de um tema, de uma parte e de uma obra mas é essencial dividir “this total experience of listening into constituent parts, first, to focus attention on them, and second to break down the whole process of analysing music by ear into manageable proportions”(Pratt, 1998:12)<sup>18</sup>. A percepção rítmica auditiva da repetição de padrões e células rítmicas ou pelo contrário, a percepção auditiva da constante variedade rítmica numa obra é extremamente importante como trabalho auditivo preliminar à escrita auditiva musical.

---

<sup>18</sup> Esta experiência em ouvir pequenas partes, primeiro focando nelas a atenção e, segundo, quebrando todo o processo de analisar a música através do ouvido em partes manipuláveis (Pratt, 1998:12, tradução nossa).

Paney (2007:25) refere a experiência realizada por C. A Beckett com três grupos. O primeiro grupo escreve a melodia primeiro, o segundo grupo escreve só o ritmo e o terceiro grupo completa partes tanto rítmicas como melódicas. Os alunos do segundo grupo foram os únicos com substanciais progressos na componente trabalhada (neste caso, a componente rítmica). No primeiro grupo, a componente trabalhada, a melodia não sofreu progressos e o terceiro grupo não teve progressos nem na parte rítmica nem na parte melódica. Segundo Paney (2007:25), Beckett conclui que o facto dos alunos saberem onde hão-de colocar as notas da melodia são mais bem sucedidos em relação aos alunos que não têm o ritmo identificado e colocam as notas em qualquer sítio.

Stephen Schellenberg e Randall Moore (1985) estudaram a relação entre ritmo e melodia na memória musical do ser humano. Este estudo conclui que ritmo e melodia devem ser trabalhados juntos, pois a música só faz sentido quando o ritmo é inserido dentro de um contexto melódico e a melodia contextualizada em sequências rítmicas. Estes autores concluem que a “Complete context-rhythm and melody makes a passage easier to learn. Practicing rhythm alone or pitch sequence alone, at least in the early stages of learning a piece, may not be a simplification at all” (Stephen Schellenberg e Moore, 1985:214)<sup>19</sup>. Ambos os componentes, ritmo e melodia são importantes para a memória a curto prazo, completando-se e tornando a música como um todo e “Psychologists, theorists and music educators would do well to look less on rhythm and pitch sequence as separate entities and more as two aspects of an interactive system. The rules governing this interaction are what seem to give meaningful context to music” (Stephen Schellenberg e Moore 1985:215)<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> O completo contexto rítmico e melódico torna uma passagem mais fácil de aprender. Praticar o ritmo ou a melodia sozinhos, pelo menos nos estádios de desenvolvimento mais baixos de aprendizagem musical, pode não ser, de todo, uma simplificação (Stephen Schellenberg e Moore, 1985: 214, tradução nossa).

<sup>20</sup> Psicólogos, teóricos e professores de música deveriam não trabalhar as sequências rítmicas e as sequências melódicas como entidades separadas mas mais como dois aspetos pertencentes a um sistema interativo (Stephen Schellenberg e Moore, 1985: 215, tradução nossa).

## **Capítulo 2 – Processo de Investigação**

Este trabalho tem como objetivo a realização de um estudo que verifique a eficácia da utilização da audição de excertos instrumentais ou vocais no reconhecimento e escrita de frases rítmicas simples e compostas. Sendo o trabalho auditivo uma atividade exigente e estando as crianças inseridas num mundo onde o difícil é rejeitado e o facilitismo aprovado, o estudo pretende desenvolver a concentração e o desenvolvimento do ouvido interno.

O estudo pretende ainda avaliar a capacidade de reconhecer organizações rítmicas em obras musicais, analisar a eficácia da utilização do piano versus a audição musical de excertos como estratégia no desenvolvimento do trabalho auditivo, fomentar o gosto pela escrita musical realizada através do ouvido, e dar a conhecer repertório de diferentes áreas instrumentais e épocas

Para atingir os objetivos propostos, o material a utilizar foi minuciosamente selecionado. Esta seleção teve em conta as células rítmicas que constam no programa da escola a ser implementado o projeto. As obras selecionadas são de várias épocas e estilos e os andamentos de lento a moderado de forma a tornar o trabalho exequível.

Neste estudo é muitas vezes solicitado a percepção dos impulsos para estruturar a percepção rítmica do que é ouvido e como desenvolvimento da vivência corporal de todos os elementos do ritmo. Os testes realizados neste estudo iniciam sempre o trabalho auditivo com um reconhecimento da pulsação de cada obra ouvida e posteriormente da sua estruturação métrica. A questão dos diferentes andamentos utilizados nas obras modifica dentro de nós, do nosso próprio corpo a imaginação motora do ritmo real. Neste estudo pretende-se ir mais além do que a simples medição da duração dos sons, obrigando os alunos a estar atentos ao andamento, à instrumentação, a caracterizar a pulsação, a sentir as frases e a memorizar essas mesmas frases de forma a interiorizar todos os aspetos da música e a perceber a música em todos os seus níveis: sensorial, afetivo e mental.

A aplicação da estratégia deste estudo tem como objetivo o aluno sentir espontaneamente a regularidade rítmica de modo a construir o seu relógio interior o mais perfeito possível. Alguns exemplos musicais apresentados nas aulas trabalharam o *rubato* de forma a preparar auditivamente os alunos para o sentir de diferentes pulsações e fomentar a ideia que o mesmo ritmo se modifica de acordo com os andamentos utilizados.

Neste estudo, o ritmo e a melodia foram sempre trabalhados juntos, como um só objeto. Os alunos aprenderam a ouvir e consequentemente escrever diferentes ritmos a partir de obras musicais, de pequenos temas ou ostinatos dessas obras, cantando o material apresentado, memorizando-o. O trabalho vivencial foi feito na dualidade de melodia e ritmo, porque as duas funcionam juntas, “em equipa” e posteriormente diferenciadas para melhor estruturar o trabalho auditivo escrito.

## **2.1. Apresentação do Estudo de Caso**

A investigação foi realizada em duas turmas (doravante designadas por Grupo de Controlo ou GC, e Grupo Experimental ou GE). Ambos os Grupos frequentavam o 2º grau de Formação Musical (crianças entre 11 e 12 anos) no Conservatório Regional de Santo Tirso e tiveram aulas de música no ano transato com outra docente. Cada Grupo era composto aproximadamente por 17 alunos e teve aproximadamente catorze sessões, onde foram aplicadas maioritariamente estratégias de frases rítmicas em obras musicais ao Grupo Experimental e especificamente estratégias de identificação auditiva de frases rítmicas no piano ao Grupo de Controlo. Em ambos os Grupos houve identificação auditiva e escrita de frases rítmicas, tanto simples como compostas executadas no piano e sobre a nota lá 3. Ambos os Grupos escreveram também frases rítmicas extraídas de tema de peças tocadas no piano.

As obras musicais apresentadas foram as mesmas nos dois Grupos. No Grupo Experimental, as obras foram gravadas em suporte áudio e compostas para um grupo orquestral ou vocal (ouvir gravações em suporte áudio anexo). No Grupo de Controlo, as mesmas obras foram tocadas ao piano. Ambos os Grupos trabalharam ditados rítmicos realizados na nota lá 3, embora o Grupo de Controlo os tenha realizado em muito maior número. Cada um dos grupos teve uma percentagem diferente para cada uma das atividades, sendo distribuída da seguinte maneira:

Grupo Experimental - GE		Grupo de Controlo - GC	
75%	25%	75%	25%
Audição de excertos	Audição de obras tocadas no piano	Audição de obras tocadas no piano	Audição de excertos

Tabela 1 – Estratégias aplicadas às duas turmas durante o estudo de caso

Os alunos foram confrontados com várias atividades auditivas, onde tiveram de compreender diversos aspetos musicais. Os dois Grupos em estudo estiveram sujeitos a atividades semelhantes mas metodologias diferentes. O GE ouviu maioritariamente obras gravadas e tocadas por diferentes instrumentos; o GC ouviu essas mesmas obras tocadas no piano.



As estratégias comuns foram as seguintes:

Audição de obras instrumentais gravadas e audição de obras musicais tocadas ao piano
Análise auditiva de temas, motivos, instrumentação e forma
Compreensão da métrica
Reprodução oral do motivo
Escrita da frase rítmica ou detecção de erros

**Tabela 2 – Estratégias básicas utilizadas durante o estudo de caso**

Em Setembro, ambas as turmas iniciaram o programa instituído para o seu nível de ensino, executando os ditados através do som do piano e sobre a nota lá 3. Em Janeiro, os alunos realizaram o teste inicial e uma semana depois iniciou-se a aplicação das estratégias.

O GE ouvia o andamento no apoio áudio e tocado por um grupo instrumental ou vocal, compreendendo a obra como um todo e identificando a métrica, o andamento, os timbres. O GC ouvia o mesmo excerto do andamento no piano e tocado pelo professor, através de uma redução para piano previamente realizada. Ambas as turmas compreendiam a obra como um todo, identificando a métrica, o andamento e no caso do GE, os timbres. As estratégias adoptadas para a percepção auditiva do excerto eram iguais em ambos os Grupos: a audição do excerto e a entoação do mesmo através de uma sílaba e em silêncio; a reprodução do mesmo em grupo - turma. Os alunos ouviam novamente o excerto e só depois o escreviam.

O excerto era sempre tocado quatro vezes, em que a primeira audição era somente para ouvir, compreender e memorizar, sem a preocupação de escrever. No fim, os alunos eram depois solicitados a pesquisar sobre a obra, o compositor, a época e esse trabalho era posteriormente desenvolvido na aula seguinte. O trabalho teórico era

quase todo desenvolvido a partir da obra musical ouvida através da compreensão da tonalidade da obra, dos sinais de dinâmica utilizados, o fraseamento, etc. Após o trabalho de percepção e escrita musical era realizado o trabalho de leitura e memorização do tema musical ouvido.

A metodologia adotada neste estudo de caso foi a de uma audição musical ativa baseada em excertos musicais ora tocados exclusivamente no piano, ora tocados por outro instrumento, uma orquestra, conjunto instrumental ou mesmo cantados. A metodologia foi confirmada pela aplicação de dois testes no início do estudo e outros dois testes no final do estudo. Um dos testes continha só excertos de obras tocadas ou cantadas por outro instrumento que não o piano. O outro teste era composto por frases rítmicas tocadas sobre a nota lá 3 ou excertos de obras tocadas exclusivamente pelo piano. A amostra foi analisada e processada de forma quantitativa.

## **2.2. Os Excertos Musicais Vocais e Instrumentais**

Os excertos musicais escolhidos foram instrumentais mas também vocais dando aos alunos a possibilidade de ouvirem vários géneros de música. As obras trabalhadas foram escolhidas do repertório clássico – do Barroco ao Romântico – e do repertório pop dos anos sessenta. Nos testes de verificação de conhecimentos foram também utilizados excertos do repertório tocado pelos alunos e selecionado dos livros adoptados pela instituição onde foi implementado o estudo. O trabalho de pesquisa de obras foi moroso com a seleção auditiva de várias sinfonias de Haydn, obras instrumentais de Handel, vários lieder, repertório tocado pelos alunos e peças do repertório pop.

O estudo começou com a audição de uma sinfonia de Haydn em que os alunos tinham de estar atentos aos ostinatos rítmicos tocados pelos instrumentos de sopro de metal. Os alunos tinham de escolher de entre quatro opções apresentadas, qual o ostinato rítmico tocado. Como representado na Figura 1, os alunos tinham de escolher qual o

ostinato rítmico tocado de entre três opções apresentadas. Os alunos ouviram o primeiro andamento do compasso 123 ao 129 e identificaram o ostinato rítmico tocado pelas trompas e trombones (ver anexos).

The image displays three musical staves, each representing a different rhythmic option for an exercise. All staves are in 3/4 time, indicated by the '3' over the '4' in the time signature.

- a)** The first staff is highlighted with a red background. It shows a rhythmic pattern starting with a half note, followed by a quarter note, and then a series of eighth notes.
- b)** The second staff shows a different rhythmic pattern, starting with a half note, followed by a quarter note, and then a series of eighth notes.
- c)** The third staff shows a third rhythmic pattern, starting with a half note, followed by a quarter note, and then a series of eighth notes.

Figura 1 - Primeiro exercício do plano de aula nº1

Nesta mesma obra, e como se pode observar no exemplo da Figura 2, os alunos trabalharam os silêncios e foram convidados a sentir as pulsações de silêncio entre este ostinato e o tema seguinte, escrevendo as pausas possíveis de se escrever em oito tempos de silêncio. Os alunos foram assim solicitados a identificar quantos tempos de silêncio existiam entre o compasso 129 até à entrada do compasso 132.

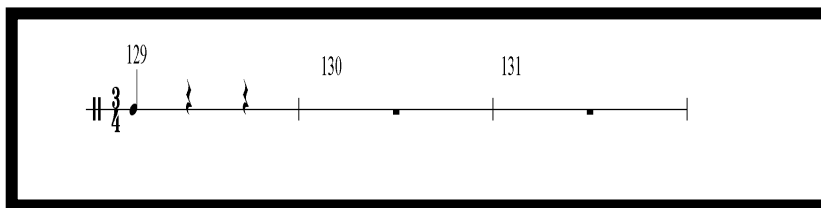


Figura 2 – Exercício de um plano de aula com utilização de silêncios musicais

Além dos ostinatos e dos silêncios musicais foram também trabalhadas as ligaduras de prolongação, exemplificadas na Figura 3. Os alunos identificaram melodias escritas de forma errada, em que faltavam pausas e notas prolongadas. Os alunos detetaram os seis erros rítmicos na escrita do tema tocado pela flauta transversal da Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 2º andamento de Antonin Dvorak .



Figura 3 – Exercício de um plano de aula retirado da Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 2º andamento de Antonin Dvorak, com utilização de ligaduras de prolongação.

A identificação de erros rítmicos foi muitas vezes utilizada como estratégia inicial, pois é fundamental na prática instrumental do músico e facilitadora da compreensão do discurso musical. Os alunos trabalharam sobre o excerto apresentado na Figura 4, e detetaram os erros rítmicos na escrita do tema do V andamento da Suite nº 1 da obra Música Aquática de George Frideric Handel, tocada pelo 1º Violino.



Figura 4- Exercício de um plano de aula com erros rítmicos.

Numa fase mais avançada, os alunos ouviram o excerto do tema Super Trouper do grupo Abba e completaram o ritmo do tema ouvido, como mostra a Figura 5.



Figura 5- Exercício de um plano de aula com escrita de frases rítmicas.

Os alunos foram convidados a ouvir a peça e analisar auditivamente as frases musicais, sentindo a pulsação e a métrica de forma a facilitar a compreensão rítmica. Memorizaram a melodia e cantaram-na de diferentes formas e com diferentes estratégias: batendo o ritmo e cantando a melodia; batendo os tempos fortes e cantando a melodia. Os alunos fizeram também a escrita menos convencional de desenhar frases e perceber quantos compassos tinha essas mesmas frases. O número de batimentos existentes em cada tempo era também uma das estratégias utilizadas, antes da escrita musical.

Os excertos apresentados foram de curta duração para que houvesse percepção da obra como uma unidade. A análise da forma e dos motivos é uma metodologia inicial de forma a desenvolver no ouvinte, as faculdades de assimilação e integração dos vários elementos da música. A apresentação de excertos mais longos e com andamentos mais rápidos foi progressiva.

### 2.2.1. Verificação das Competências Auditivas

O estudo foi precedido de um teste inicial aplicado às duas turmas. O teste incluiu 50% de exercícios de audição de excertos de obras e 50 % de exercícios tocados no piano. No final da investigação foi novamente administrado um teste com o fim de verificar o progresso dos grupos e as diferenças na assimilação das competências auditivas. Este último teste foi composto por excertos e padrões rítmicos mais complicados, com andamentos mais rápidos. Ambos os testes (ver anexos) foram compostos de exercícios de identificação da métrica e inclusive a diferenciação auditiva entre divisão binária e ternária do tempo. Nos testes existiam exercícios em métrica simples e composta, em que uns são de completar o ritmo de temas ouvidos e outros para detetar erros rítmicos existentes no excerto. No exemplo da Figura 6, os alunos tinham de completar o ritmo do excerto do tema da 6ª Sinfonia de Beethoven, escrita em compasso binário composto.



Figura 6 - Quinto exercício do 1º teste de excertos

Na Figura 7 encontra-se um exemplo de detecção de erros rítmicos escrito no compasso simples. Este excerto foi retirado do Minueto da Música Aquática de Handel.



Figura 7 - Quarto exercício do 2º teste de piano retirado do Minueto da Música Aquática de Handel.

É preciso salientar o facto dos alunos trabalharem ao mesmo tempo o ritmo e a melodia, cantando a melodia ouvida e adquirindo assim a vivência musical necessária ao assimilar das competências auditivas para audiar naturalmente a componente melódica. A melodia e o ritmo são trabalhados como um todo e vivenciadas juntas mas trabalhadas separadamente aquando a escrita musical. Numa fase mais avançada é importante o aluno ser capaz de juntar as duas competências de audiar e escrever melodia e ritmo. Esta metodologia permite à percepção auditiva ser menos atomista e mais natural e musical, tornando-a mais fácil e motivadora.

No primeiro e no segundo testes de Piano, os ditados rítmicos tradicionais tocados na nota lá 3 estavam contemplados e foram gradualmente mais elaborados nas células rítmicas apresentadas. Havia sempre um ditado rítmico simples e outro ditado rítmico composto. A Figura 8 esquematiza o ritmo tocado no piano e sobre a nota lá 3, que os alunos tinham de escrever.

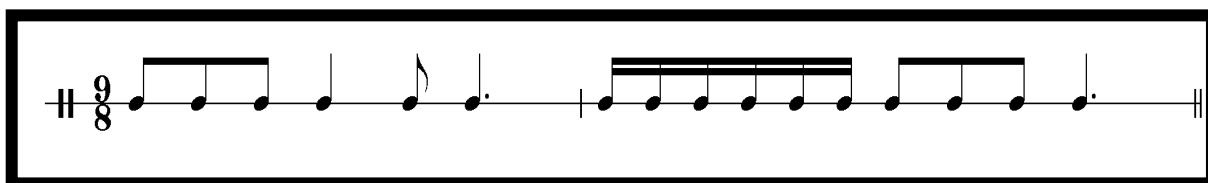


Figura 8 - Quarto exercício do 2º teste de piano

Os excertos das aulas foram sonoramente tratados através do programa informático *Audacity* e compilados num suporte áudio. Os exemplos musicais dos testes de excertos foram tratados da mesma forma e compilados também num suporte áudio, utilizando para o efeito o suporte informático *Cdburner*. Este trabalho inclui em anexo um suporte áudio com os exemplos de excertos musicais trabalhados nas aulas e os aplicados nos testes.

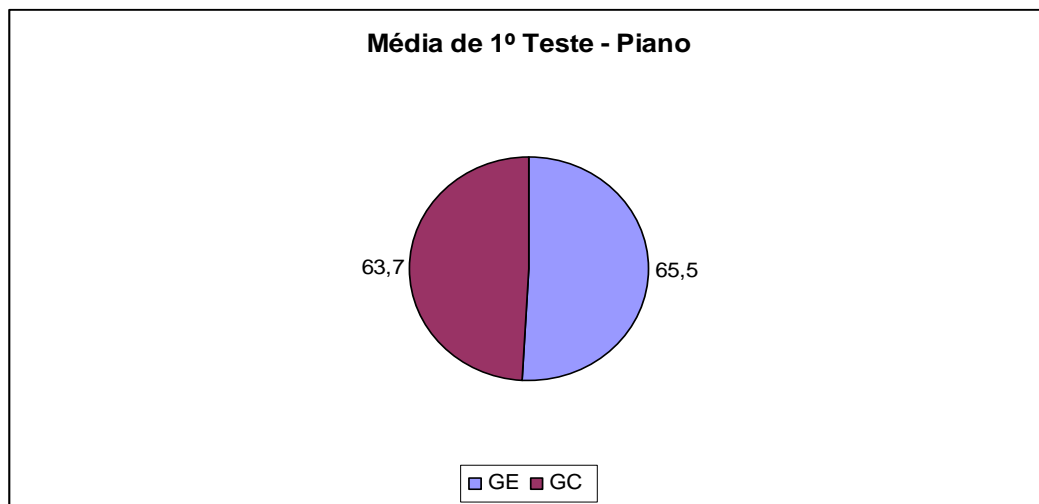


### **Capítulo 3 – Análise dos Resultados**

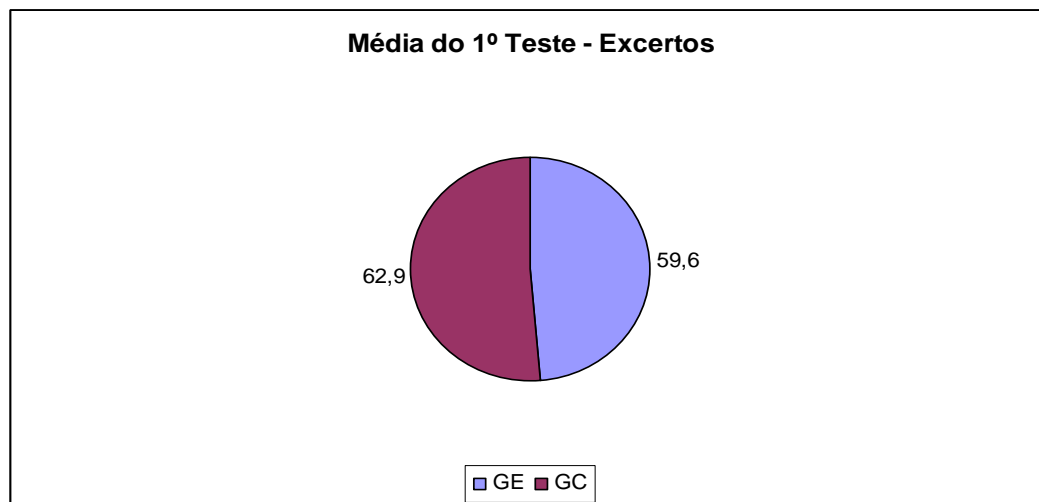
Como mencionado anteriormente, foi realizado um pré-teste de músicas tocadas exclusivamente no piano e outro pré-teste de músicas instrumentais ou vocais gravadas. No final do estudo foram realizados dois pós-testes: um de músicas tocadas exclusivamente no piano e outro de músicas vocais e instrumentais gravadas. Os Grupos trabalharam a percepção auditiva da métrica e da divisão do tempo, bem como, detecção de erros rítmicos e escrita de frases rítmicas simples ou compostas. Todos os testes foram cotados de 0 a 100% (ver anexos). Os gráficos analisados neste capítulo são apresentados com os valores numéricos referidos, bem como a média obtida em cada conteúdo rítmico realizado pelos diferentes Grupos: Grupo Experimental - GE e Grupo de Controlo - GC.

#### **3.1. Análise dos Resultados Iniciais**

Os Gráficos 1 e 2 revelam os níveis médios de cada Grupo, em cada pré-teste, sendo que o Gráfico 1 refere-se ao teste de piano e o Gráfico 2 ao teste de excertos. Os Grupos iniciaram o estudo com níveis médios bastante equivalentes tanto no teste de piano como no teste de excertos musicais, como se pode verificar em ambos os Gráficos. No entanto, também se pode constatar que o Grupo Experimental apresenta níveis um pouco inferiores relativamente ao Grupo de Controlo no teste de excertos, mostrando partir com alguma vantagem: no primeiro teste de excertos musicais, o GC obteve 62,9 % e o GE 59,6 %, sensivelmente dois valores de diferença. No primeiro teste de piano, o GC teve uma média de 63,7 % de resultados certos e o GE teve 65,5%.

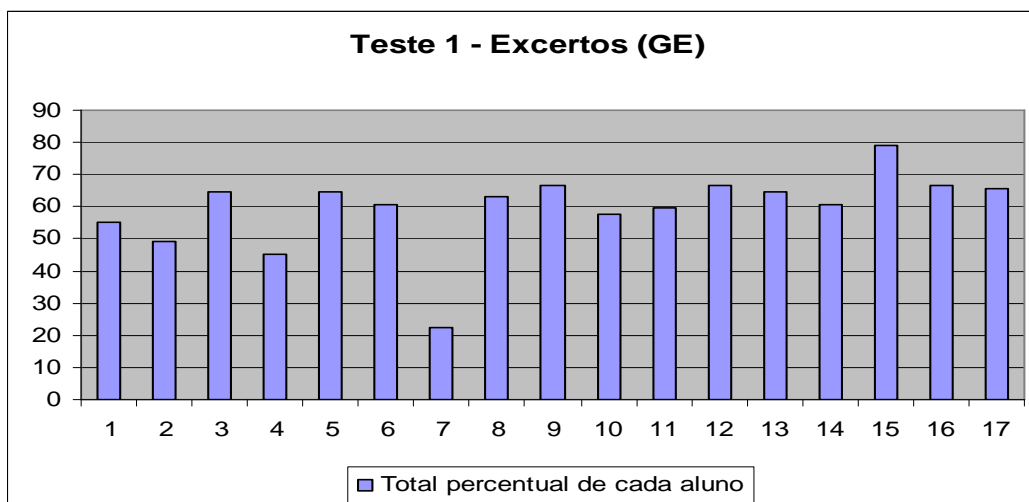


**Gráfico 1 - Média total do 1º teste de piano dos GE e GC**

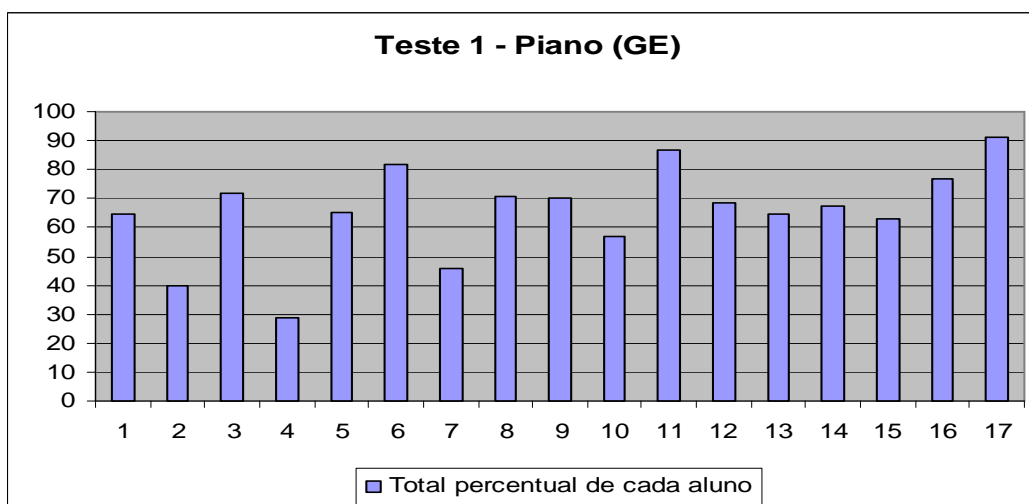


**Gráfico 2 - Média total do 1º teste de excertos dos GE e GC**

Os Gráficos 3, 4, 5 e 6 apresentam o número de alunos da cada turma, no eixo horizontal (um total de 17 alunos) e a percentagem obtida em cada teste, no eixo vertical. Analisando cada aluno individualmente observamos no Gráfico 4, um nível mais elevado no teste de piano do Grupo Experimental em relação ao teste de excertos musicais do mesmo Grupo do Gráfico 3.

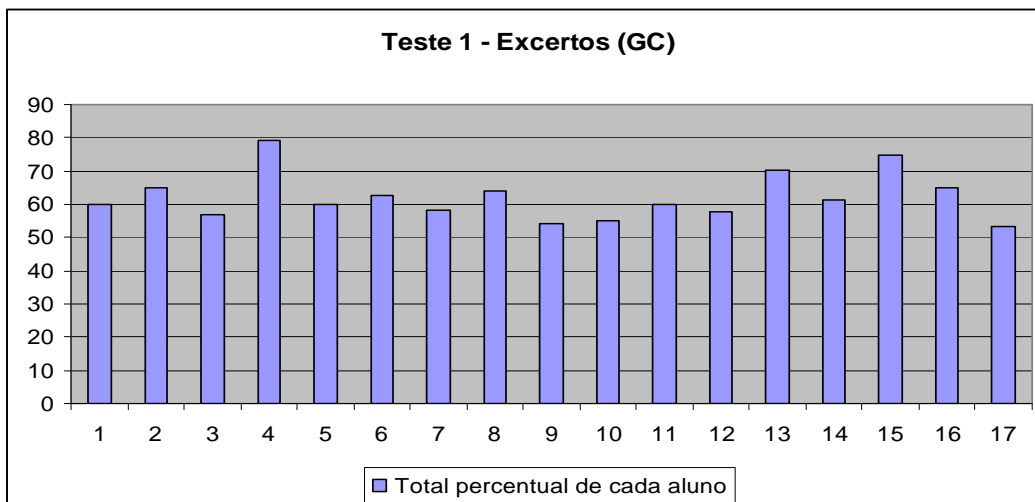


**Gráfico 3 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de excertos do GE**

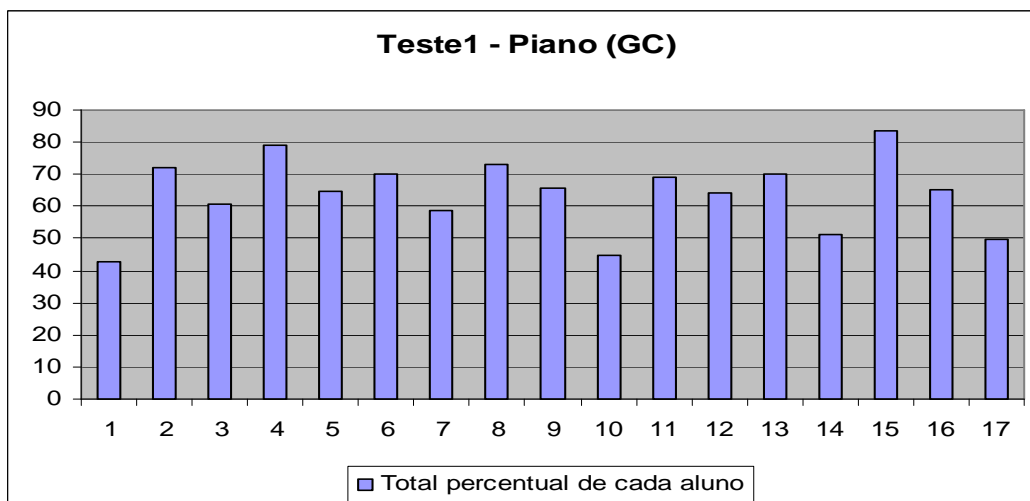


**Gráfico 4 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de piano do GE**

O resultado individual de cada aluno permite verificar se o nível médio de cada turma está a ser influenciado por um aluno em especial, ou se realmente o nível médio corresponde à turma no seu total. Como podemos verificar nos Gráficos 3 e 4, o GE apresenta resultados irregulares, principalmente no teste de piano, onde podemos verificar três alunos com 80% de média e outros três alunos abaixo dos 50%, tanto no teste de piano como no teste de excertos. No teste de excertos (ver Gráfico 4) verifica-se os mesmos três alunos com valores abaixo dos 50% e quase todos os alunos na média dos 60%. Podemos concluir que neste momento inicial, o GE é mais regular no teste de excertos do que no teste de piano.



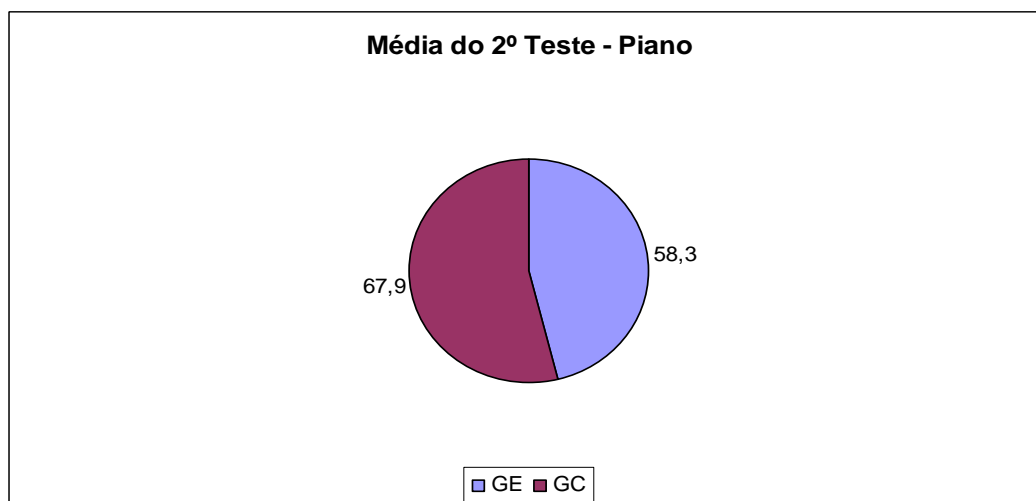
**Gráfico 5 – Total percentual de cada aluno no 1º teste de excertos do GC**



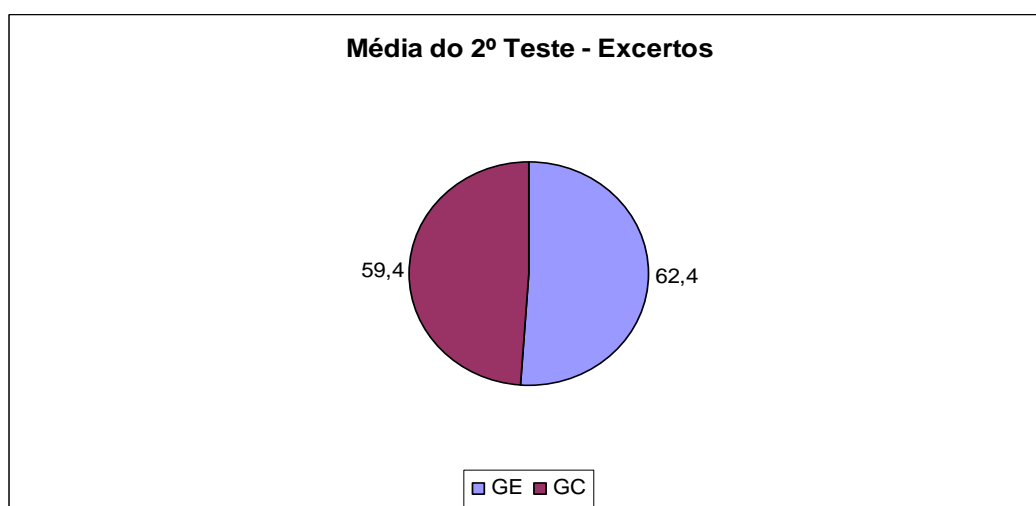
**Gráfico 6 - Total percentual de cada aluno no 1º teste de piano do GC**

Como podemos verificar nos Gráficos 5 e 6, o GC apresenta resultados regulares nos dois testes. No Gráfico 6 observa-se que tal como o GE, o GC apresenta mais facilidade no teste de piano, onde três alunos obtiveram valores abaixo dos 50%, apenas um aluno com 80% e todos os outros estiveram na média dos 65%. No 1º teste de piano, representado no Gráfico 5 verifica-se um Grupo de Controlo na média dos 60% e apenas três alunos entre os 70%.

No segundo teste de piano verifica-se uma diferença significativa de sensivelmente 10% entre os dois Grupos, tendo o GE 58,3% e o GC 67,9 %, como se pode verificar no Gráfico 7.



**Gráfico 7 - Média total do 2º teste de piano dos GE e GC**



**Gráfico 8 - Média total do 2º teste de excertos dos GE e GC**

O Gráfico 8 evidencia a média total do 2º teste de excertos musicais, observando-se uma média idêntica nas duas turmas, apesar do GE ter 62,4 % e o GC 59,4 %.

A análise por aluno continua a apresentar um Grupo Experimental heterogêneo com alunos bons e outros com algumas dificuldades. Comparando o segundo teste de piano com o segundo teste de excertos do Grupo Experimental, nomeadamente, os Gráficos 9 e 10, constata-se maior facilidade dos alunos em geral nos exercícios rítmicos auditivos trabalhados a partir de excertos instrumentais.

Saliente-se o facto do segundo teste apresentar um nível bastante mais elevado em relação ao teste inicial (ver Gráfico 3).

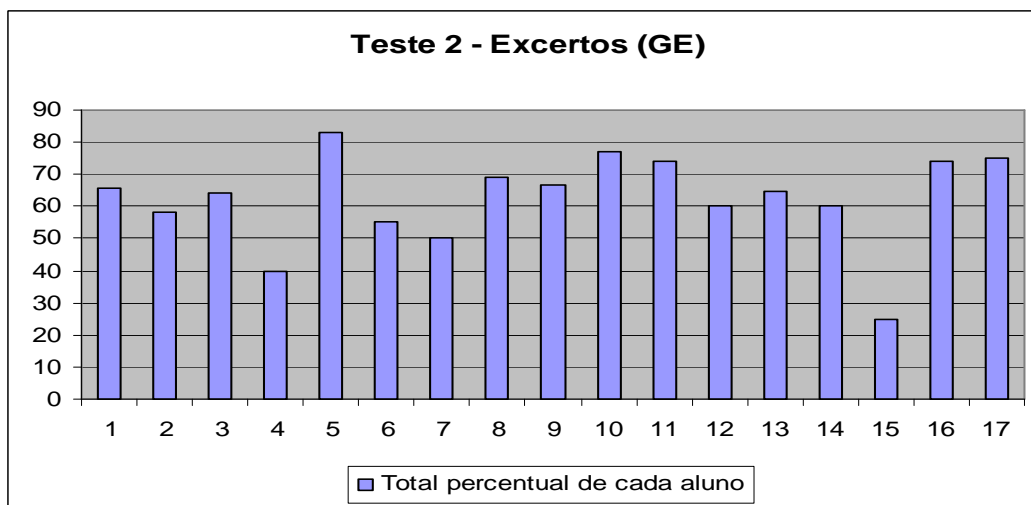


Gráfico 9 - Total percentual de cada aluno no 2º teste de excertos do GE

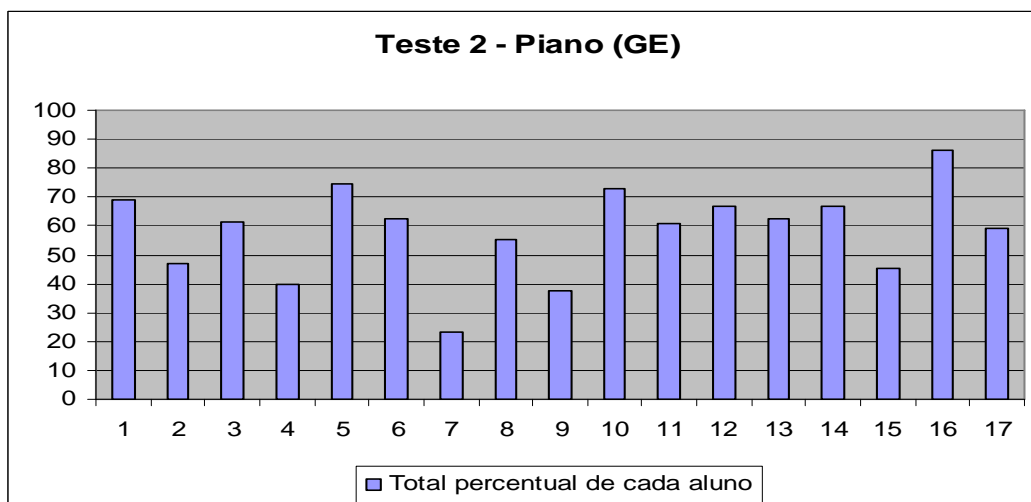
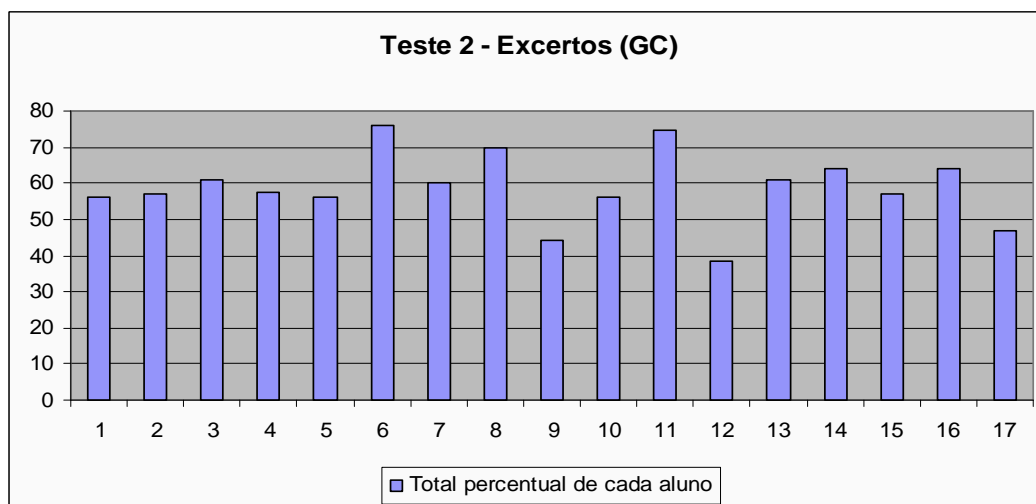
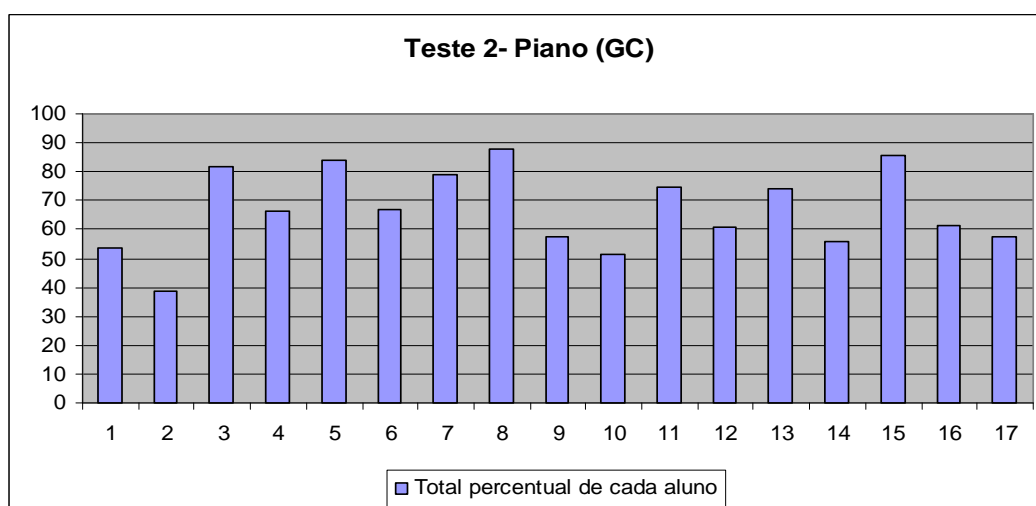


Gráfico 10- Total percentual de cada aluno no 2º teste de piano do GE

O Grupo de Controlo continua a evidenciar-se como um Grupo homogéneo mas sempre com mais facilidade na componente de piano, como se verifica após análise do Gráfico 12. Através da análise do Gráfico 11 constatamos valores acima dos 50% no 2º teste de excertos, três alunos com resultados abaixo deste limiar e dois alunos perto dos 80%. No Gráfico 12 observa-se cinco alunos com resultados entre os 80% e apenas um aluno abaixo dos 50%.

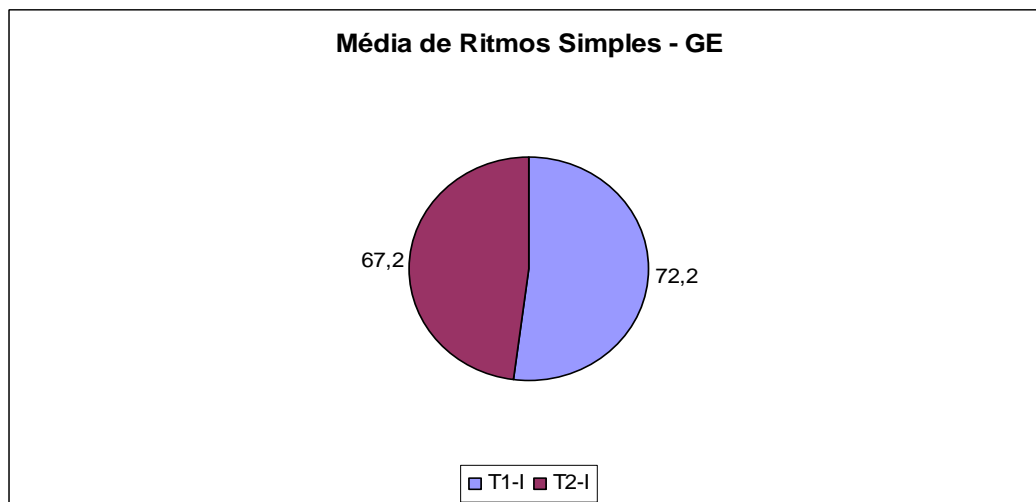


**Gráfico 11- Total percentual de cada aluno no 2º teste de excertos do GC**



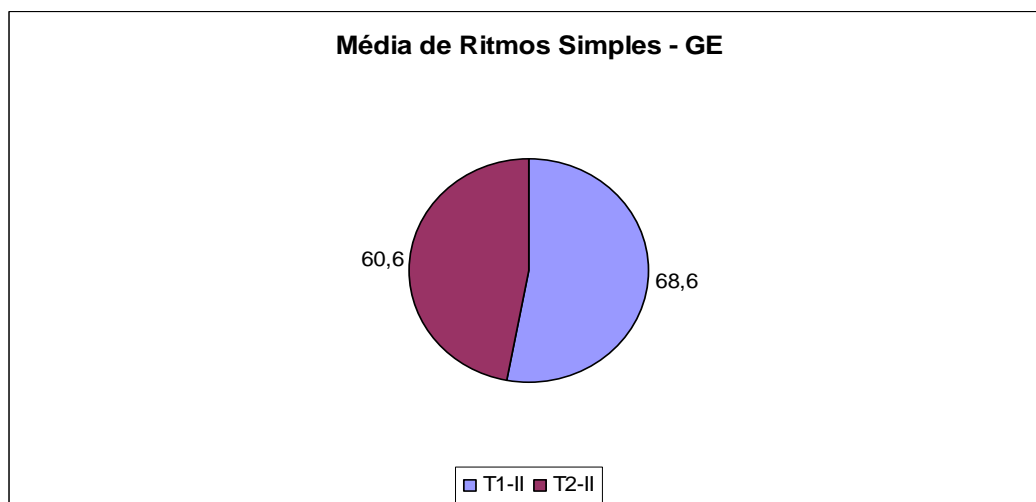
**Gráfico 12 - Total percentual de cada aluno no 2º teste de piano do GC**

Ao analisarmos a performance geral do GE na escrita de ritmos simples no primeiro teste (T1) e segundo teste (T2) de excertos (I), podemos constatar através do Gráfico 13, uma média semelhante nos dois testes. No primeiro teste de excertos (T1-I), os alunos obtiveram 72,2% e no segundo teste de excertos (T2-I) 67,2. A diferença entre os dois testes é embora pouco significativa (5%) bastante indicadora do desenvolvimento da performance escrita, pois como foi referido no Capítulo 2, o segundo teste apresenta significativos avanços nas células rítmicas trabalhadas e nos andamentos escolhidos.



**Gráfico 13 - Total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de excertos do GE**

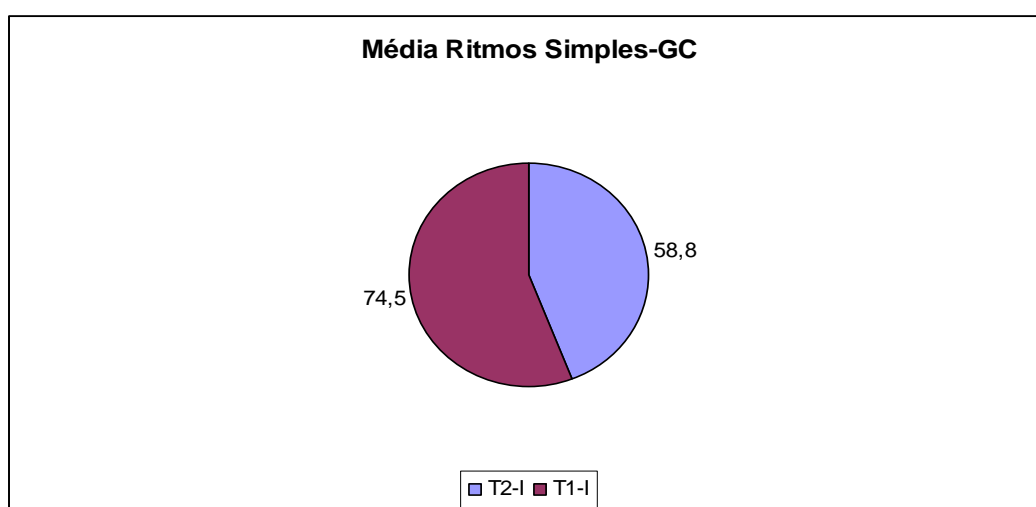
O Gráfico 14 representa a média obtida pelo Grupo Experimental na escrita de ritmos simples, especificamente em cada teste de piano. No segundo teste de piano (II), o Grupo Experimental esteve entre os 60% de sucesso, apesar desta metodologia não ter sido a mais trabalhada nas aulas. No primeiro teste de piano (T1-II), os alunos obtiveram 68,6% de resultados positivos na escrita de ritmos simples.



**Gráfico 14 - Total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de piano do GE**

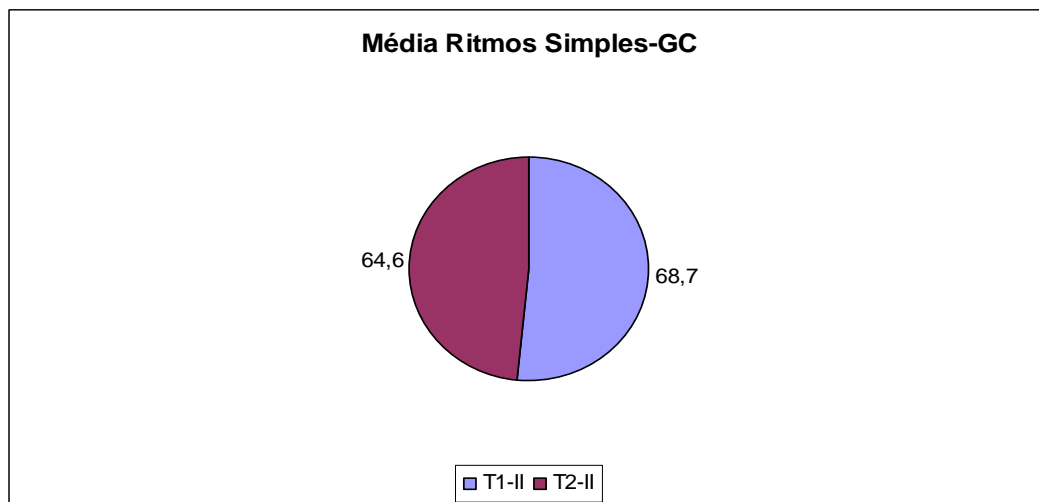


O Grupo de Controlo desceu significativamente no desempenho da escrita de ritmos simples no segundo teste de excertos (I), conforme se constata no Gráfico 15. No primeiro teste (T1), o GC obteve 74,5% e no segundo teste (T2) 58,8%, uma diferença de sensivelmente 15%. Este Grupo não trabalhou a audição de excertos instrumentais nas aulas mas sim excertos tocados exclusivamente no piano. O Grupo Experimental foi mais estável na aprendizagem deste conteúdo, não evidenciando alterações significativas na performance desta atividade (ver Gráfico 13).



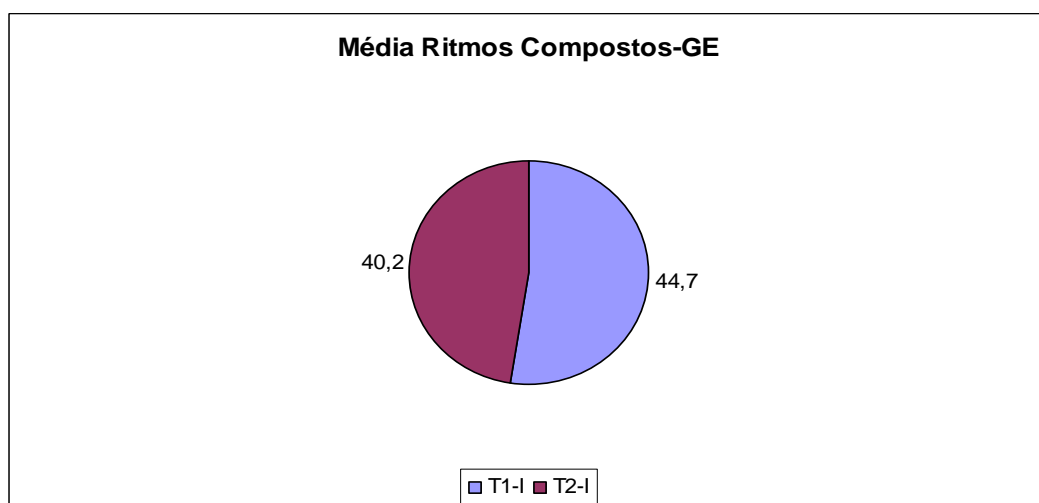
**Gráfico 15 - Média total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de excertos do GC**

Observando o Gráfico 16, verificamos que na escrita de ritmos simples executados no piano (II), o Grupo de Controlo foi equilibrado não havendo diferenças significativas no desempenho dos testes. No primeiro teste, a média foi de 68,7% e no segundo teste de 64,6%, uma diferença de 4%.



**Gráfico 16 - Média total do desempenho da escrita de ritmos simples dos 1º e 2º testes de piano do GC**

O Gráfico 17 representa a média obtida pelo GE no 1º teste de excertos, na escrita de frases rítmicas compostas. O Gráfico 18 representa a média obtida pelo GE no 2º teste de excertos, na escrita de frases rítmicas compostas. O GE foi bastante equilibrado na escrita de ritmos compostos tanto nos testes de excertos como nos testes de piano. No primeiro teste de excertos obteve 44,7% e no segundo teste 40,2% de sucesso, conforme se pode ver no Gráfico 17, evidenciando dificuldade nesta atividade.



**Gráfico 17 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de excertos do GE**

O Grupo Experimental foi também bastante equilibrado nos testes de piano quanto à escrita de frases rítmicas compostas com 58,3% no primeiro e 56,1% no segundo teste (ver Gráfico 18), apesar do GE não ter trabalhado especificamente esta metodologia. Este Grupo revela mais facilidade em escrever ritmos compostos a partir de obras musicais tocadas no piano do que a partir de excertos musicais (ver Gráfico 17).

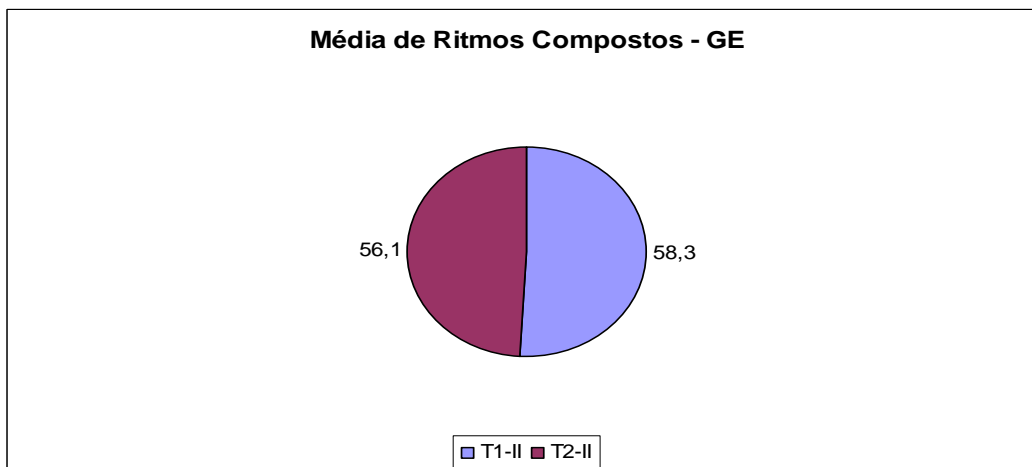


Gráfico 18 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de piano do GE

Analisando o Gráfico 19, o Grupo de Controlo foi menos equilibrado nos testes de excertos, notando-se uma subida acentuada no sucesso da turma no que diz respeito aos exercícios rítmicos compostos. O primeiro teste teve a percentagem de 46,6% e o segundo teste 61,4%.

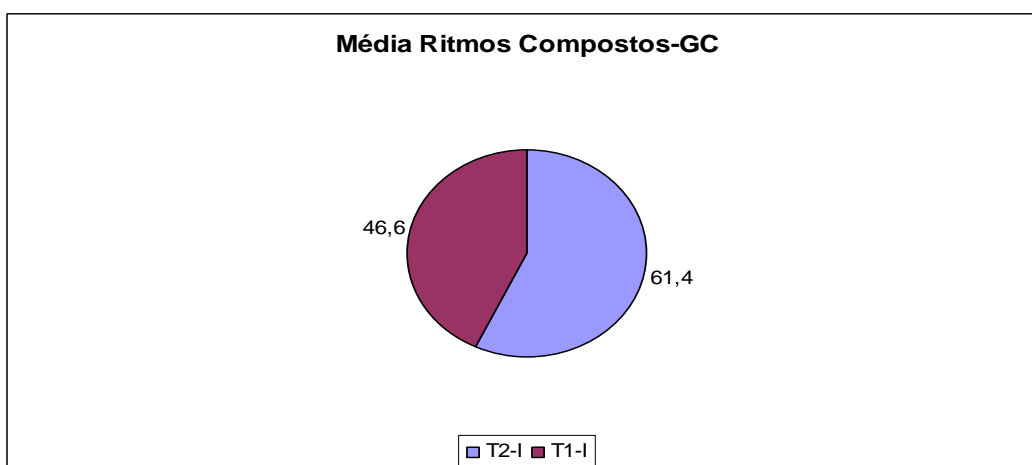


Gráfico 19 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de excertos do GC

Nos exercícios rítmicos compostos tocados no piano, o Grupo de Controlo obteve igualmente melhor classificação no segundo teste, com 65,9% e 51,4% no primeiro teste, conforme consta no Gráfico 20.

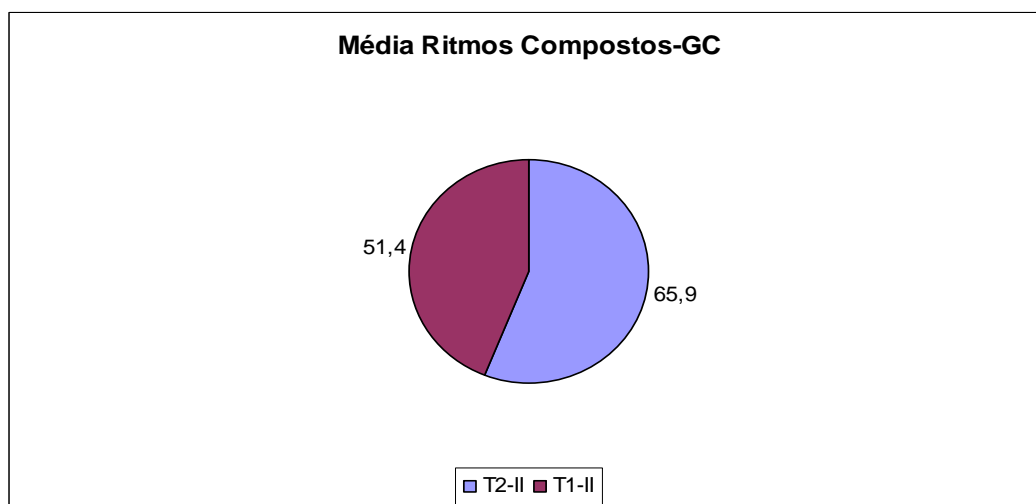
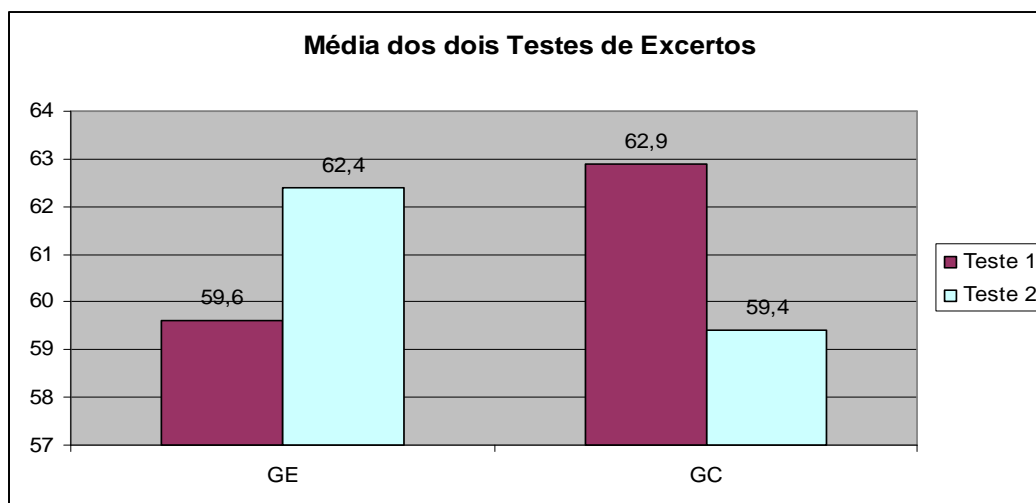


Gráfico 20 - Média total do desempenho da escrita de ritmos compostos dos 1º e 2º testes de piano do GC

### 3.2. Análise Comparativa dos Resultados Iniciais e Finais

O Gráfico 21 compara os valores médios de cada teste de excertos de cada Grupo. Comparando os testes de excertos observamos um claro aumento na média entre o primeiro teste do Grupo Experimental e o segundo teste do mesmo Grupo, nomeadamente analisando o Gráfico 21. Este Grupo era muito heterogéneo e com alunos abaixo da média. No primeiro teste, o Grupo Experimental teve 59,6% e no segundo teste 62,4%, quase atingindo o nível do Grupo de Controlo no momento inicial do estudo. Houve uma clara evolução do GE salientando que os excertos trabalhados tinham já um nível bastante elevado em relação ao teste inicial.

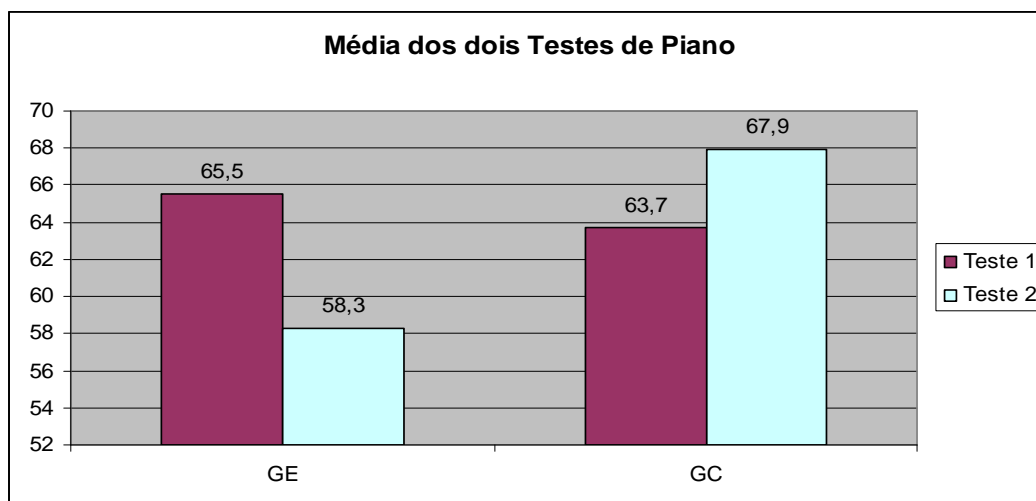
O Grupo de Controlo baixou ligeiramente a sua prestação em relação ao teste inicial. No primeiro teste obteve 62,9% e no segundo teste 59,4%. Após os testes finais, as duas turmas encontram-se bastante equivalentes quanto ao seu nível de aprendizagem.



**Gráfico 21 - Média total comparativa dos dois testes de excertos dos GE e GC**

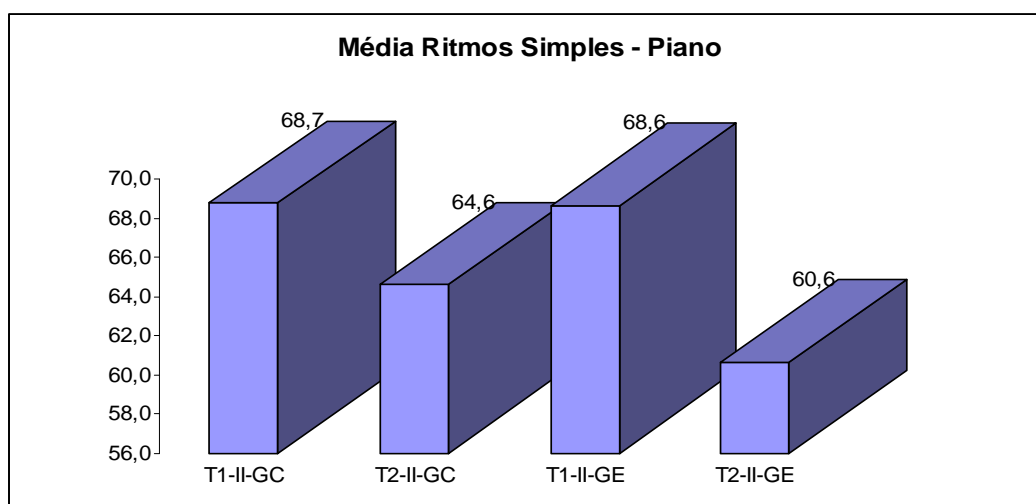
Como se verifica no Gráfico 22, no segundo teste de piano, o GE baixou ligeiramente a sua prestação, tendo 65,5% no primeiro teste e 58,3% no segundo teste. A diferença de 7% entre os dois testes revela-se pouco significativa, pois como foi atrás referido, o segundo teste apresenta significativos avanços nas células rítmicas trabalhadas e nos andamentos escolhidos.

O Grupo de Controlo manteve praticamente o mesmo nível em relação ao momento inicial, enfatizando o seu estatuto de turma com boas qualidades de aptidão auditiva. O tipo de estratégia utilizada em relação aos ditados rítmicos serem tocados não só sobre a nota lá 3 mas percebidos através de obras musicais tocadas no piano, aumentou a capacidade de compreensão nos alunos do GC, com mais facilidade de perceção auditiva, e desceu no outro Grupo, o GE, se compararmos os resultados do primeiro com o segundo teste de piano, expostos no Gráfico 22. Comparando a performance dos testes de piano nos dois Grupos constatamos valores não muito dispares entre os dois Grupos, com 58,3% do GE e 67,9% do GC.



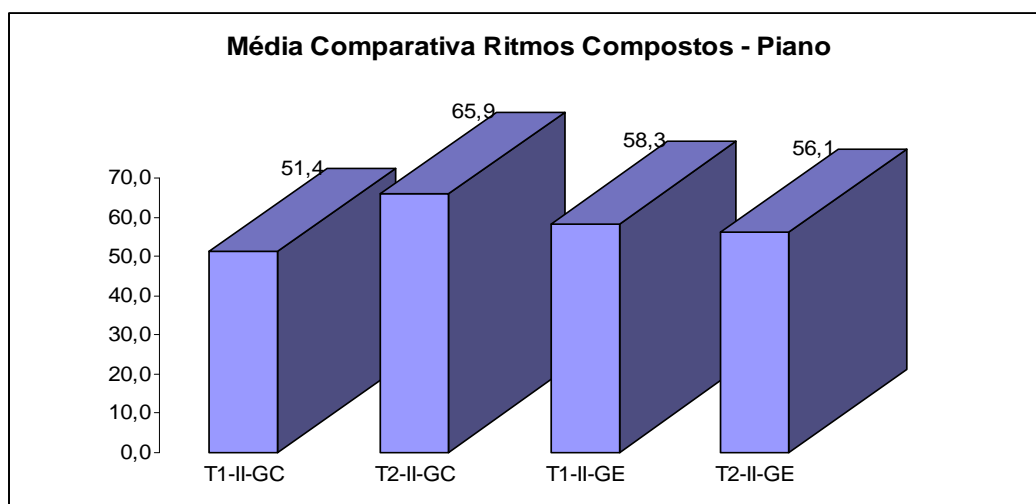
**Gráfico 22 - Média total dos dois testes de piano dos GE e GC**

O Gráfico 23 compara a média obtida na escrita de ritmos simples nos dois Grupos e em cada teste de piano. Ambos os Grupos baixaram no segundo teste, embora com uma descida mais acentuada no Grupo Experimental, no que diz respeito à escrita de ritmos simples de obras tocadas no piano (ver Gráfico 23). Saliente-se o facto do GC ter trabalhado especificamente ritmos tocados no piano e o GE não ter trabalhado especificamente esta estratégia mas sim repertório tocado por grupos instrumentais.



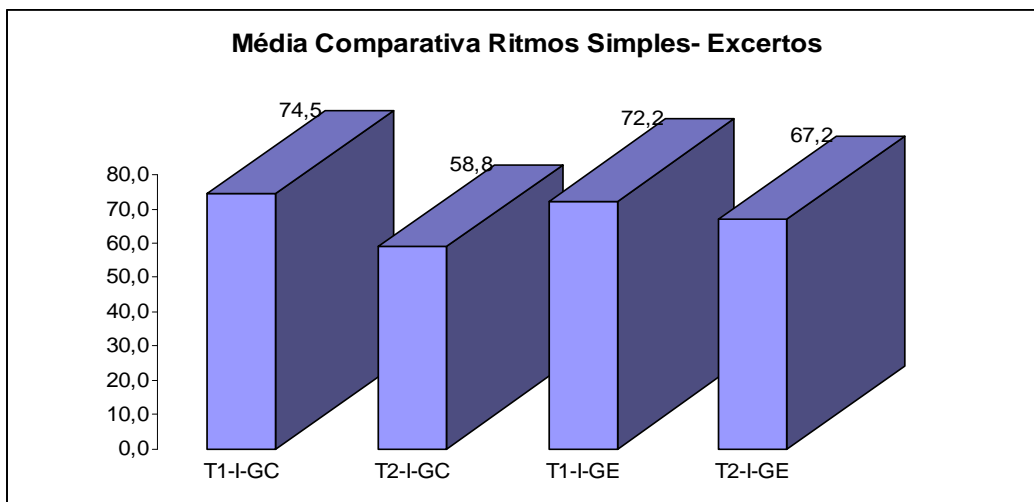
**Gráfico 23 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos simples dos dois testes de piano dos GE e GC**

O Gráfico 24 compara a média obtida na escrita de ritmos compostos nos dois Grupos e em cada teste de piano. Nos ritmos compostos tocados no piano, o GC subiu ligeiramente no segundo teste de piano e o GE quase manteve a sua eficácia, conforme se verifica no Gráfico 24. No primeiro teste, o GC obteve 51,4% e no segundo teste subiu para 65,9%, enquanto que o GE desceu menos de 2% do primeiro teste para o segundo teste, tendo 58,3% e 56,1% respetivamente.



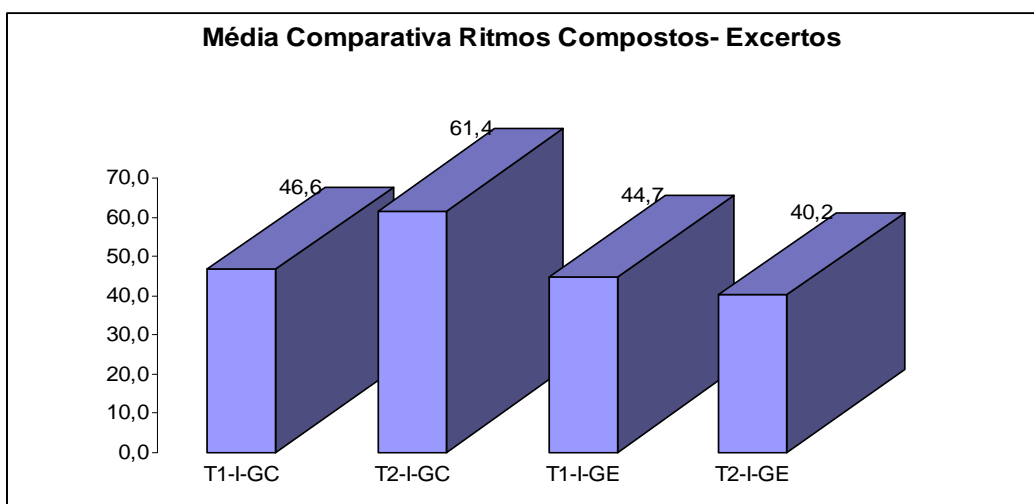
**Gráfico 24 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos compostos dos dois testes de piano dos GE e GC**

O Grupo de Controlo desceu significativamente na eficácia da escrita de ritmos simples no teste de excerto, conforme se pode analisar no Gráfico 25, verificando-se uma descida de sensivelmente 15%, obtendo 74,5% no primeiro teste de excertos e 58,8% no segundo teste. Este Grupo mostra-se mais inseguro e instável na escrita rítmica a partir de repertório instrumental. O Grupo Experimental é mais estável não se verificando alterações relevantes: 72,2% no primeiro teste e 67,2% no segundo teste, uma diferença de 5% entre os dois testes.



**Gráfico 25 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos simples dos dois testes de excertos dos GE e GC**

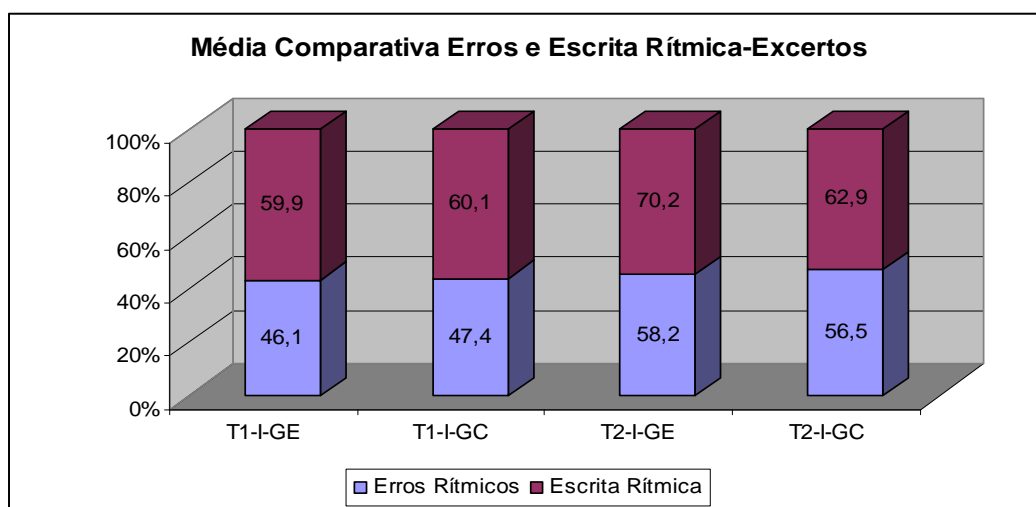
O Grupo Experimental continua linear nas médias entre o primeiro e segundo testes, em relação à escrita de ritmos compostos de excertos musicais gravados. Analisando o Gráfico 26 constata-se que no primeiro teste de excertos, o GE obteve 44,7% e no segundo teste 40,2%. O Grupo de Controlo subiu abruptamente no segundo teste, na escrita de ritmos compostos comparativamente ao primeiro teste, conforme análise do Gráfico 26. No primeiro teste, a percentagem é de 46,6% e no segundo teste 61,4%, quase 15% de diferença.



**Gráfico 26 - Média total comparativa do desempenho na escrita de ritmos compostos dos dois testes de excertos dos GE e GC**



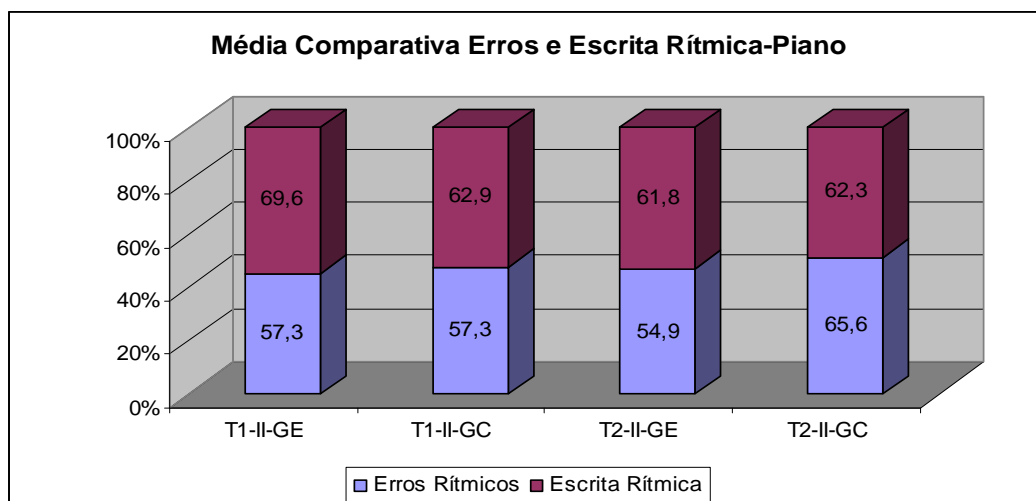
O Gráfico 27 compara a média obtida na escrita de ritmos simples com a média obtida na detecção de erros rítmicos a partir de excertos musicais, nos dois Grupos em estudo. Se analisarmos minuciosamente constatamos que o Grupo Experimental é sempre mais estável na sua aprendizagem. Este Grupo subiu significativamente a sua performance nas questões de detecção de erros rítmicos simples ou compostos trabalhados a partir de excertos musicais gravados, enquanto o Grupo de Controlo manteve o desempenho do primeiro para o segundo teste, conforme análise do Gráfico 27.



**Gráfico 27 - Média total comparativa do desempenho na escrita rítmica e na detecção de erros ritmos dos dois testes de excertos dos GE e GC**

Analisando a performance na escrita de frases rítmicas de excertos instrumentais do Gráfico 27, O GE subiu cerca de 10% do primeiro para o segundo teste, enquanto o GC manteve.

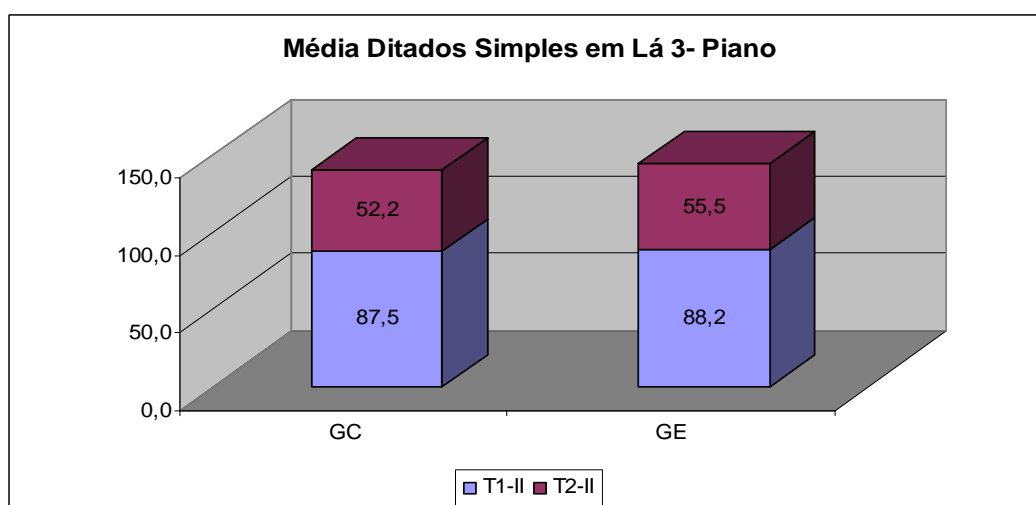
No Gráfico 28 compara-se a média obtida na escrita com a média obtida na detecção de erros rítmicos dos dois Grupos e de repertório interpretado exclusivamente no piano. O GE desceu ligeiramente a sua eficácia do primeiro para o segundo teste, mas o GC subiu 8% em relação ao primeiro teste nos exercícios de detecção de erros rítmicos.



**Gráfico 28 - Média total comparativa do desempenho na escrita rítmica e na detecção de erros rítmicos nos dois testes de piano dos GE e GC**

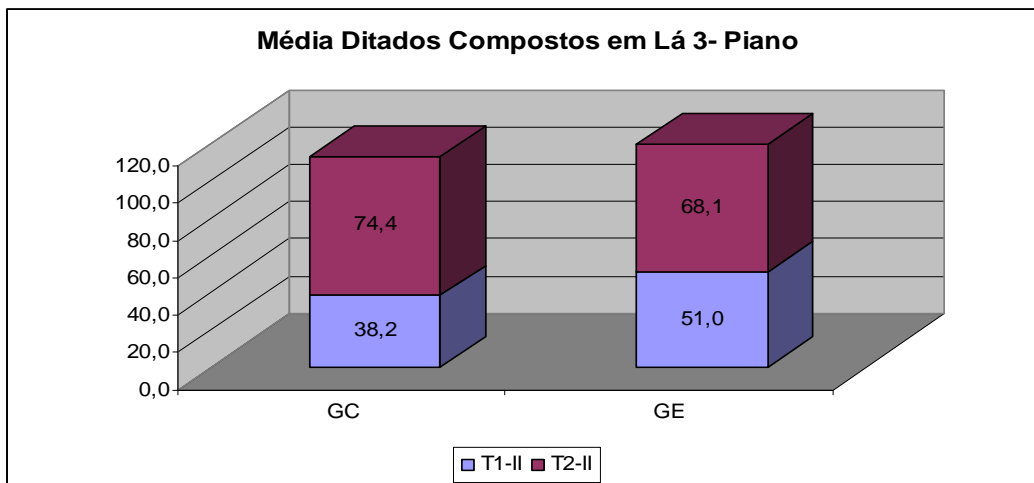
Ao compararmos a facilidade de escrita rítmica e a detecção de erros rítmicos nos testes de excertos e de piano (ver Gráficos 27 e 28) verificamos maior produtividade na escrita rítmica do que na detecção de erros rítmicos.

Conforme podemos verificar no Gráfico 29, os alunos baixaram, no entanto, a sua prestação na escrita de ditados rítmicos simples tocados na nota lá 440 hertz. O GC baixou de 87,5% para 52,2% no segundo teste de piano verificando-se algo semelhante no GE que desceu de 88,2% para 55,5%.



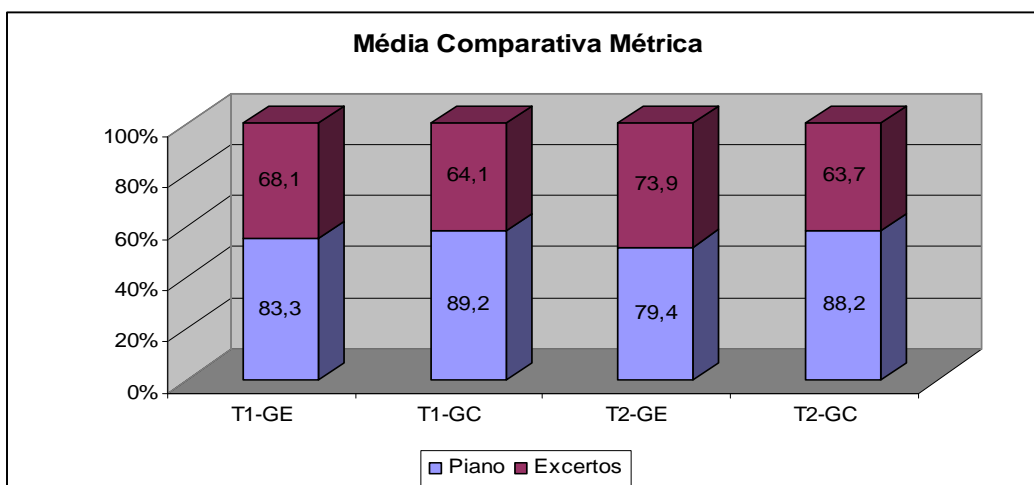
**Gráfico 29 - Média total comparativa do desempenho na escrita de frases rítmicas simples tocadas na nota lá 440hertz nos dois testes de piano dos GE e GC.**

No entanto, os dois Grupos subiram significativamente na escrita de ritmos compostos, quando tocados na nota 440 hertz. O GC subiu de 38,2% para 74,4% e o GE de 51% para 68,1%, conforme Gráfico 30.



**Gráfico 30 - Média total comparativa do desempenho na escrita de frases rítmicas compostas tocadas na nota lá 440hertz nos dois testes de piano dos GE e GC.**

Como podemos ver no Gráfico 31, os dois Grupos apresentam facilidade na identificação auditiva de diferentes métricas, salientando-se maior efetividade na identificação de métricas em repertório tocado no piano. No entanto, o GE apresenta melhores resultados na identificação de métricas em repertório instrumental em relação ao GC. Na identificação de diferentes métricas no piano, o GE tem sensivelmente os mesmos resultados em relação ao GC.



**Gráfico 31 - Média total comparativa do desempenho na identificação auditiva de diferentes métricas nos dois testes de excertos e de piano dos GE e GC**

## Conclusão

Este trabalho surgiu da necessidade de incentivar os alunos a gostarem do trabalho auditivo não o considerando difícil e desinteressante. Ele pode ser estimulante e de certa forma desafiador das capacidades de cada um, como um jogo de enigmas e de puzzles que se tentam construir. O trabalho auditivo confinado exclusivamente ao piano não possibilita a expansão da criatividade do aluno nem fomenta o seu interesse por esta atividade. As estratégias rítmicas estudadas possibilitam maior diversidade e contextualização musical. Os alunos estiveram mais motivados, seja os do Grupo Experimental, seja os do Grupo de Controlo pois ambos os grupos tiveram a possibilidade de ouvir excertos musicais de vários compositores e épocas.

O Grupo Experimental iniciou o estudo com mais dificuldades em relação ao Grupo de Controlo. No final do trabalho constatamos um Grupo Experimental mais homogéneo e equivalente ao Grupo de Controlo. O Grupo Experimental subiu do primeiro teste de excertos para o segundo teste. No teste de piano teve uma descida pouco significativa de 7%, pois esta turma trabalhou pouco a componente auditiva interpretada no piano mas por outro lado, o nível musical pedido aumentou significativamente. A aplicação destas estratégias permitiu a abordagem de vários aspetos musicais verificando-se um desenvolvimento musical mais rápido em relação às estratégias vulgarmente utilizadas na prática pedagógica tradicional da disciplina de Formação Musical.

O Grupo de Controlo teve melhores resultados no segundo teste de piano e o melhor resultado na escrita de ritmos compostos. O GC aumentou os valores no segundo teste de piano compreensível pelo intenso trabalhado que esta turma realizou no que diz respeito à perceção auditiva de frases rítmicas através do piano, sejam elas tocadas através de uma nota musical ou através de excertos musicais.

O GE, no entanto teve prestação equivalente ao GC na escrita de frases rítmicas tocadas no piano, apesar deste trabalho não ter sido trabalhado neste Grupo. Conclui-se que ambos os Grupos apresentam mais facilidade no teste de piano devido

provavelmente aos hábitos pedagógicos instituídos da percepção auditiva ser trabalhada no piano. As diferentes metodologias devem ser trabalhadas nas aulas pois para além de diversificar e dinamizar o ensino possibilitam o desenvolvimento de diferentes tipos de capacidades e gostos musicais, abrangendo as diferentes necessidades intelectuais dos alunos.

Constata-se turmas em evolução que são capazes de escrever frases rítmicas de diferentes fontes sonoras. O Grupo Experimental foi capaz de evoluir apesar das dificuldades iniciais apresentadas e aguentar uma solicitação enorme em questões musicais. Quando analisamos a escrita de frases rítmicas tocadas na nota lá 440 hertz verificamos algumas controvérsias. Ambos os Grupos desceram na escrita de ritmos simples mas subiram substancialmente (quase 34% no GC e 17% no GE) na escrita de ritmos compostos quando executados na mesma nota musical. Os dois Grupos iniciaram o estudo da métrica composta apenas neste ano lectivo, mais concretamente no final do primeiro trimestre. O importante deste estudo é de facto a oportunidade dos alunos estarem expostos a diferentes estilos musicais e trabalharem a teoria musical a par com as componentes auditiva e de leitura. Ambos os grupos evidenciaram mais facilidade na escrita rítmica do que na deteção de erros rítmicos, apesar dos “Exercises in error detection have practical applications. Hearing a melody and identifying wrong written notes, or vice-versa, is something every conductor must be able to do” (Hansen, 2005:8)<sup>21</sup>.

As dificuldades de percepção auditiva não parecem estar somente concentradas nas estratégias de aprendizagem mas na concentração dos alunos e na sua predisposição para aprenderem, sendo por isso bastante importante motivar os alunos para as atividades de percepção auditiva, variando entre diferentes estratégias. Os jogos auditivos deveriam também ser incluídos como trabalho pedagógico importante para a motivação dos alunos e porque não estudar a importância destes jogos no

---

<sup>21</sup> Os exercícios de deteção de erros têm aplicação prática. Ouvir uma melodia e identificar notas erradas, ou vice-versa, é algo que qualquer maestro deve ser capaz de fazer (Hansen, 2005:8, tradução nossa).

desenvolvimento da performance auditiva dos alunos. A dinâmica de aula foi bastante acentuada com compreensão dos conceitos musicais aplicados na prática auditiva. Os alunos tiveram a possibilidade de trabalharem escrita de frases rítmicas simples e compostas não só através de uma nota musical mas a partir de obras concretas. O ensino musical torna-se assim mais coerente e a prática pedagógica contextualizada.

É no entanto pertinente averiguar a eficácia da escrita musical melódica a partir da percepção e escrita rítmica. Este trabalho deu principal importância à escrita rítmica e à compreensão da estrutura rítmica como trabalho preliminar à escrita e percepção da escrita melódica. A audição dos vários excertos eram cantados interiormente e cantados em grupo – turma, percebendo as frases musicais, a métrica, a pulsação e memorizados. Esta memorização facilita não só a percepção rítmica mas também a interiorização melódica de forma natural. A compreensão teórica dos motivos, da tonalidade pode ser facilitadora de uma compreensão auditiva da melodia.

A amostra deste estudo pode ser considerada bastante significativa com dezassete alunos em cada grupo e por isso, um total de trinta e quatro alunos.

”Students should be encouraged to explore musical sound freely outside the aural skills classroom. Recognizing learned patterns and their embellishments in actual musical compositions can be a joyful learning experience and can be establish a music making” (Kolosick, 1990:8) <sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Os alunos deveriam ser estimulados a explorar o som musical de forma livre fora da sala de aula. Reconhecer padrões adquiridos e a sua utilização em composições musicais recentes pode ser uma experiência agradável de aprendizagem e pode dar origem à criação musical (Kolosick, 1990:8, tradução nossa).

## **Bibliografia**

Covington, K. (2005). "The Mind's Ear: I Hear Music and No One Is Performing." College Music Society

Deyoe, N. (2006) Ear Training: A Critical and Practical Approach.

Diller, Phoebe. Let's Have a Musical - Rhythm Band: Alfred Publishers.

Gordon, E. E., Ed. (2000). Teoria da aprendizagem musical: para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Gramani, J. E., Ed. (1996). Rítmica Viva - A Consciência Musical do Ritmo. Brasil, Editora Lda Unica MP.

Hansen, B. (2005). Strategies for Teaching Aural Recognition. P. S. University.

Houlahan, M. e P. T. (2009). From Sound to Symbol - fundamentals of music. Nova York.

Kuhn, Clemens. La Formación Musical Del Oído: Idea Musica, 2003.

Kolosick, B. B. e J. T. (1990). Ear Training - A Technique for Listening. USA, Wm. C. Brown Publishers.

Moore, S. S. e R. S. (1985). "The Effect of Tonal-Rhythmic Context on Short-Term Memory of Rhythmic and Melodic Sequences." University Of Illinois Press

Panaro, P. (2010). Percepção Musical - Principais críticas e propostas metodológicas. I Simpósio brasileiro de pós-graduandos em música. Rio de Janeiro, Unidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Paney, A. S., M. M. Ed., B. M. Ed. (2007). Directing Attention in Melodic Dictation - A Dissertation In Music Education T. T. University.

Pembrook, R. G. (1986). "Interference of the Transcription Process and Other Selected Variables on Perception and Memory During Melodic Dictation." Center for Music research.

Pratt, G. (1998). aural awareness - principles and practice, Oxford University Press.

Reybrouck, M. L. V. e. S. L. (2009). "Children's graphical notations as representational tools for musical sense-making in a music-listening task." Breatish Journal of Music Education

Rodrigues, Helena. "Pequena Crónica Sobre Notas De Rodapé Na Educação Musical." Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación nº 8, no. Teoria da aprendizagem musical (Novembro 2001): 1 `a 14.

Schelenberg, S. R., Moore (1985). "The Effect of Tonal-Rhythmic Context on Short-Term Memory of Rhythmic and Melodic Sequences." University Of Illinois Press

Sisley, B. A. (2008). A comparative study of approaches to teaching melodic dictation K. S. University.

Willems, Edgar. L'Oreille Musicale - La Préparation Auditive de L'Enfant. Vol. I. Suíça: Editions Pro Musica, 1985.



Willems, E. (1984). Le rythme musical. Suíça, Editions Pro Musica.

Wuytack, J. P., Graça (1995). Audição Musical Activa, Associação Wuytack De Pedagogia Musical.

## **Bibliografia de Obras Musicais**

Chrysander, F., Ed. (1986). George Frideric Handel, Water Music and Music for the Royal Fireworks. Nova York, Dover Publication, Inc.

Corelli, A. (1968). The forty- eight trio sonatas in two volumes. Nova York.

Cursá, I. (1996). Cuadernos de Lenguage 1 A. Madrid.

Dover, Ed. (1984). Symphony nºs 8 e 9 "Novo Mundo". Nova York.

Dover, Ed. (1989). Ludwig van Beethoven Symphonies. Nova York.

Erwin Joanne, K. H., Robert McCashin, Brenda Mitchell (2008). New Directions for Strings 2. U.S.A.

Grieg, E., Ed. Peer Gynt Suite nº 1, opus 46. Londres.

Jean- Paul Holstein, P.-Y. L., Alain Louvier (1983). Musiques à Chanter. Paris.

Landon, E. P. e. H. C. R., Ed. (1985). Complete Landon Symphonies 93-98. Nova York, Dover Publication, inc.

Ledout, A. (1997). 99 Tests D'Écoute França, Henry Lemoine.

Palisca, C. V., Ed. (1996). Western Music. Nova York, W. W. Norton e Company.

Pierre Chépélov, B. M. (2007). La dictée en musique 1. Paris.

Pierre Chépélov, B. M. (2006). La dictée en musique 2. Paris.

Polar, M., Ed. (1976). Abba Gold Greatest Hits. Londres.

## Anexo 1- Pré -Teste de Excertos

Vais ouvir uma série de excertos musicais. Deves estar atento à sua organização rítmica e realizar as actividades propostas. O teste será realizado a lápis. Está concentrado e utiliza a memória para realizar as actividades propostas. BOM TRABALHO!

### Grupo I (excertos)

#### 1. Suite Abdelazer – Rondó de H. Purcell

Assinala com um x a resposta correcta. O excerto será tocado 2 vezes.

a) Qual o compasso da música?

$\frac{2}{4}$  ☐  $\frac{3}{4}$  ☐  $\frac{4}{4}$  ☐

#### 2. Sinfonia nº 94 “Surpresa”, 2º andamento de Joseph Haydn.

a) Escreve o ritmo do tema principal. O excerto será tocado 4 vezes.

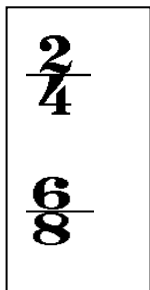


#### 3. Quarteto nº 14 de F. Schubert

a) Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



4. Vais ouvir três excertos. Liga por setas as duas colunas. Cada excerto será tocado 2 vezes.



a) Excerto 1

b) Excerto 2

c) Excerto 3

5. Sinfonia nº 6 “Pastoral”, último andamento de Beethoven

a) Completa a parte rítmica com as células rítmicas apresentadas:

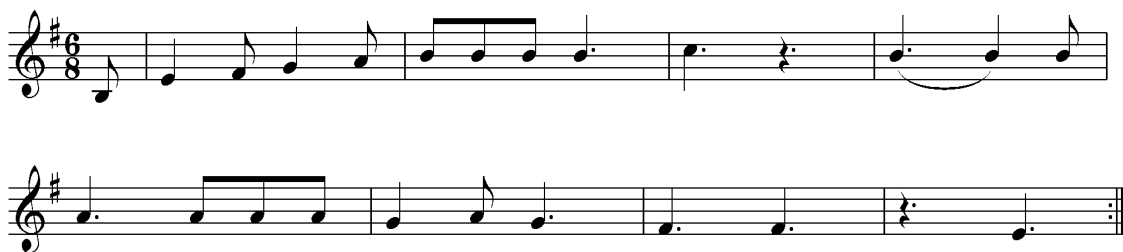


O excerto será tocado 4 vezes.



6. “Ma Vlast” de B. Smetana

Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



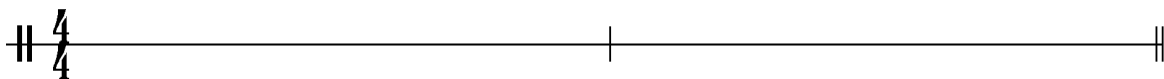
## Anexo 2- Pré –Teste de Piano

### Grupo II (piano)

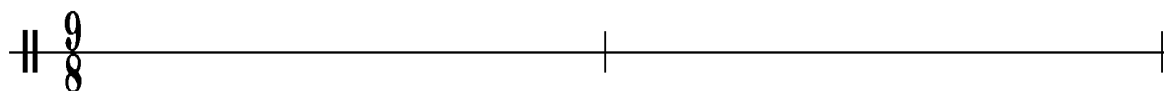
1.O teu professor irá tocar um excerto no piano. Identifica o compasso utilizado, assinalando com um x a resposta correcta. O Exercício será tocado 2 vezes.

$\frac{2}{4}$  ☐  $\frac{3}{4}$  ☐  $\frac{4}{4}$  ☐

2.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 8 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.

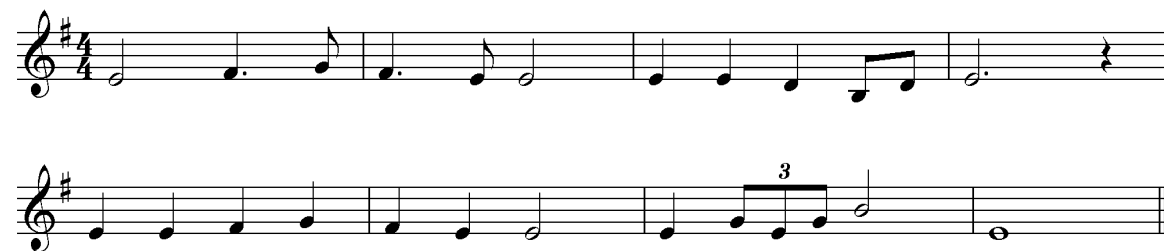


3.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 6 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



4. Anton Dvorak, Sinfonia do Novo Mundo, 4º andamento

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando as células rítmicas incorrectas. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.

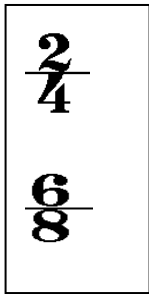


### 5. "Balada Irlandesa" , H. Berlioz

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.



6.Vais ouvir três excertos tocados no piano. Liga por setas as duas colunas.



- a) Excerto 1
- b) Excerto 2
- c) Excerto 3

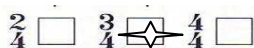
### Anexo 3- Pré –Teste de Excertos (Correção)

Vais ouvir uma série de excertos musicais. Deves estar atento à sua organização rítmica e realizar as actividades propostas. O teste será realizado a lápis. Está concentrado e utiliza a memória para realizar as actividades propostas. BOM TRABALHO!

#### 1. Suite Abdelazer – Rondó de H. Purcell

Assinala com um x a resposta correcta. O excerto será tocado duas vezes.

a) Qual o compasso da música?



#### 2. Sinfonia nº 94 “Surpresa”, 2º andamento de Haydn

a) Escreve o ritmo do tema principal



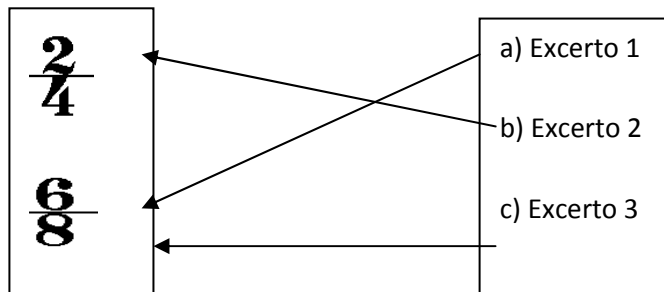
#### 3. Quarteto nº 14 de F. Schubert

Assinala os erros rítmicos, circulando as células rítmicas incorrectas. Existem 6 erros rítmicos.


O excerto será tocado 4 vezes.



4. Vais ouvir três excertos. Liga por setas as duas colunas. Cada excerto será tocado duas vezes.



5. Sinfonia nº 6 “Pastoral”, último andamento de Beethoven

Completa a parte rítmica com as células rítmicas apresentadas: . O excerto será tocado 4 vezes.



6. “Ma Vlast” de B. Smetana

Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.





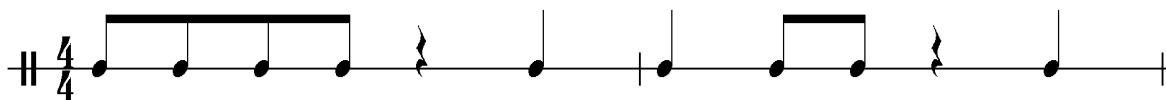
#### Anexo 4- Pré –Teste de Piano (Correção)

##### Grupo II (piano)

1.O teu professor irá tocar um excerto no piano. Identifica o compasso utilizado, assinalando com um x a resposta correcta. O Exercício será tocado 3 vezes.



2.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 8 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.

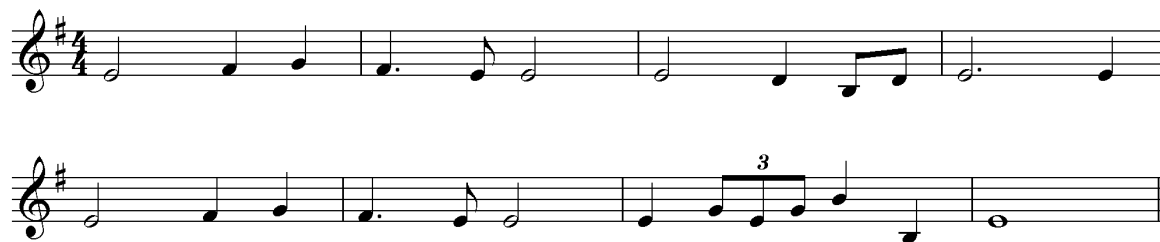


3.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 6 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



4. Anton Dvorak, Sinfonia do Novo Mundo, 4º andamento

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando as células rítmicas incorrectas. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.

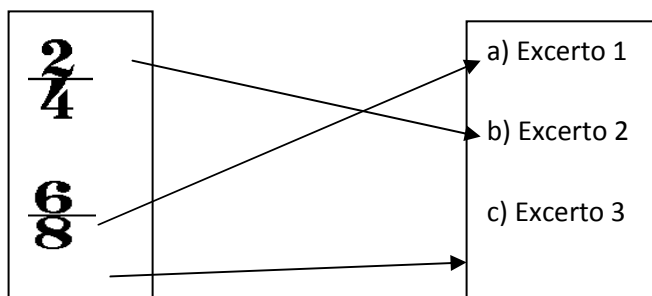


### 5. "Balada Irlandesa" , H. Berlioz

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.



6.Vais ouvir três excertos tocados no piano. Liga por setas as duas colunas.



R: Die Stille, R. Schumann (6/8); Poema Sinfónico op.28, Richard Strauss (2/4) ; Concerto para piano em Lá M, W. Amadeus Mozart (6/8);

## Anexo 5 – Pós-Teste de Excertos

Vais ouvir uma série de excertos musicais. Deves estar atento à sua organização rítmica e realizar as actividades propostas. O teste será realizado a lápis. Está concentrado e utiliza a memória para realizar as actividades propostas. BOM TRABALHO!

### Grupo I (excertos)

1. Carissimi, Histoia di Jephte: Plorate filli Israel

Assinala com um x a resposta correcta. O excerto será tocado 2 vezes.

a)Qual o compasso da música?

$\frac{2}{4}$  ☐  $\frac{3}{4}$  ☐  $\frac{4}{4}$  ☐

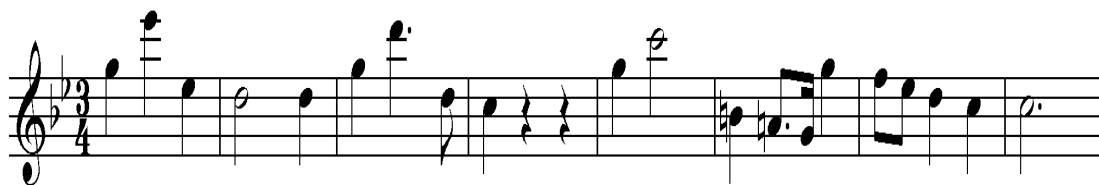
2. Sonata nº VII em mi m, Giga, opus V para violino e piano de Corelli.

a)Escreve o ritmo do tema principal. O excerto será tocado 4 vezes.

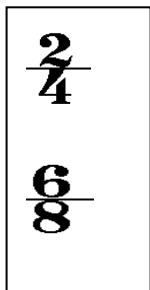


3. Música Aquática de F. Handel, Bouré

a)Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



4. Vais ouvir três excertos. Liga por setas as duas colunas. Cada excerto será tocado 2 vezes.



a) Excerto 1

b) Excerto 2

c) Excerto 3

5. Sonata X em fá m, Giga de Corelli

a) Completa a parte rítmica com as células rítmicas apresentadas:

O excerto será tocado 4 vezes.



6. O relógio (tema da sinfonia nº 101) de Franz Joseph Haydn

Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



## Anexo 6- Pós –Teste de Excertos (Correcção)

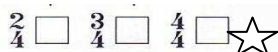
Vais ouvir uma série de excertos musicais. Deves estar atento à sua organização rítmica e realizar as actividades propostas. O teste será realizado a lápis. Está concentrado e utiliza a memória para realizar as actividades propostas. BOM TRABALHO!

### Grupo I (excertos)

#### 1. Carissimi, Histoia di Jephte: Plorate filli Israel

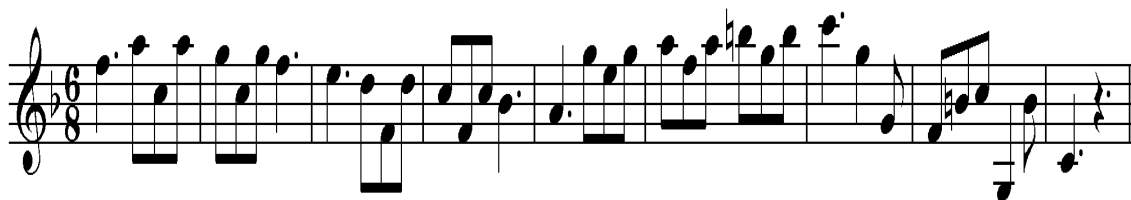
Assinala com um x a resposta correcta. O excerto será tocado 2 vezes.

a)Qual o compasso da música?



#### 2. Sonata nº VII em mi m, sarabanda, opus V para violino e piano de Corelli.

a)Escreve o ritmo do tema principal. O excerto será tocado 4 vezes.

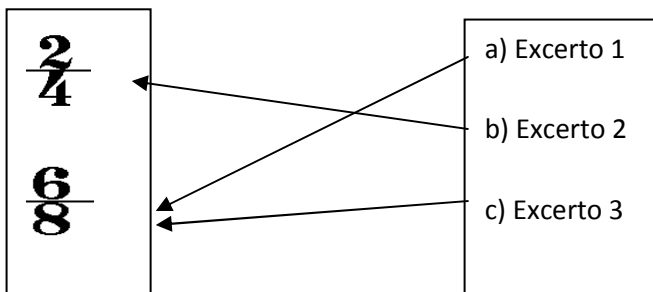


#### 3. Música Aquática de F. Handel, 9º andamento

a)Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



4. Vais ouvir três excertos. Liga por setas as duas colunas. Cada excerto será tocado 2 vezes.



a) Trio Sonata, opus 3, nº2 de Corelli (6/8); b) Haydn, Sinfonia nº94, 4º andamento (2/4);  
Gretchen am Spinnrade, D. 118 de Franz Schubert (6/8)

5. Sonata X em fá m, Sarabanda de Corelli

a) Completa a parte rítmica com as células rítmicas apresentadas:

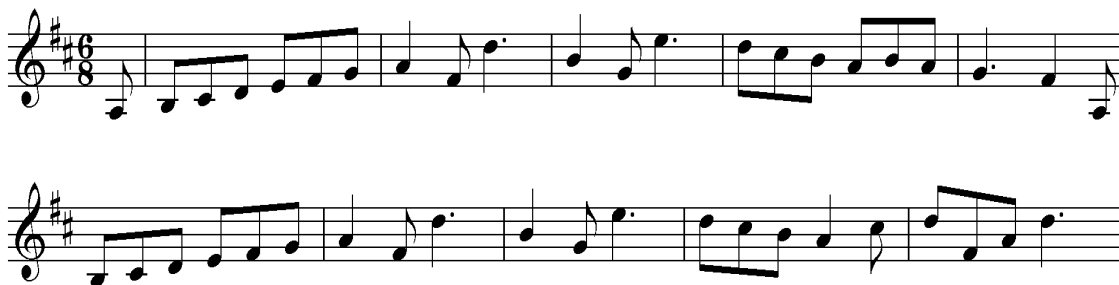


O excerto será tocado 4 vezes.



6. O relógio (tema da sinfonia nº 101) de Franz Joseph Haydn

Assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O excerto será tocado 4 vezes.



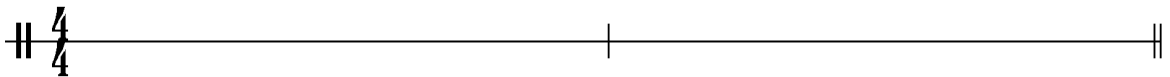
## Anexo 7- Pós –Teste de Piano

### Gruppo II (piano)

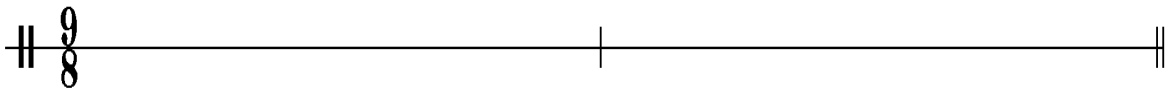
1.O teu professor irá tocar um excerto no piano. Identifica o compasso utilizado, assinalando com um x a resposta correcta. O Exercício será tocado 2 vezes.

 $\frac{2}{4} \square \quad \frac{3}{4} \square \quad \frac{4}{4} \square$ 

2.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 8 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



3.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 6 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



#### 4. Música Acuática de Handel, Minueto

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando as células rítmicas incorrectas. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.

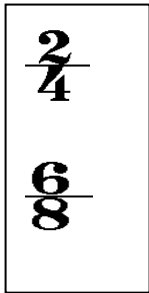


5. La Marmotte de Beethoven

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.



6. Vais ouvir três excertos tocados no piano. Liga por setas as duas colunas.



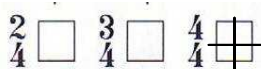
- a) Excerto 1
- b) Excerto 2
- c) Excerto 3



## Anexo 8- Pós –Teste de Piano (Correção)

### Grupo II (piano)

1.O teu professor irá tocar um excerto no piano. Identifica o compasso utilizado, assinalando com um x a resposta correcta. O Exercício será tocado 3 vezes. (Sinfonia nº 1, 4º andamento, Johannes Brahms)



2.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 8 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



3.O teu professor irá tocar uma frase rítmica de 6 tempos no piano e sobre a nota lá 3. Escreve a frase rítmica, tendo em conta a unidade de tempo e o compasso indicado. O exercício será tocado 4 vezes.



### 4. Música Aquática de Handel, Minueto

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando as células rítmicas incorrectas. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.

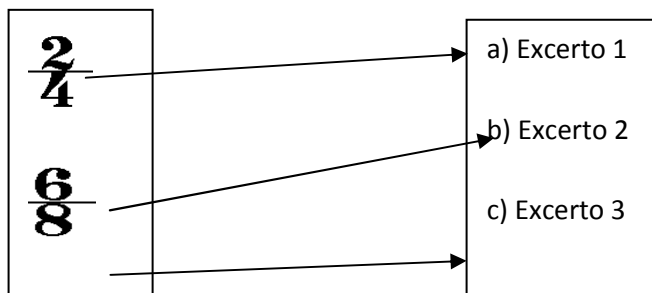


## 5. La Marmote de Beethoven

O teu professor irá tocar um excerto no piano. No excerto seguinte assinala os erros rítmicos, circulando a célula rítmica incorrecta. Existem 6 erros rítmicos. O exercício será tocado 4 vezes.



6.Vais ouvir três excertos tocados no piano. Liga por setas as duas colunas.



R: H. Purcell, Duo de Dido e Eneias(2/4); Franz Schubert, Chanson D'Amour (6/8); P. Mussorgsky, Il Vecchio Castello, (6/8);

## Anexo 9 - Partituras de Pré –Teste Excertos

### Sinfonia nº 94, 2º andamento, Haydn

The image displays a musical score for the second movement of Haydn's Symphony No. 94, marked 'Andante'. The score is divided into two main sections. The upper section features woodwind and string parts. The woodwinds include two flutes (labeled 'zu 2'), two oboes, two bassoons, two horns in C, and two trumpets in C. The strings consist of Violino I, Violino II, Viola, and Violoncello e Basso. The lower section, marked 'II', shows the woodwinds and strings playing a sustained, rhythmic pattern. The tempo is 'Andante' and the key signature is one sharp (F#). The score is written in 2/4 time. The woodwinds and strings are playing a sustained, rhythmic pattern. The woodwinds are playing a sustained, rhythmic pattern. The strings are playing a sustained, rhythmic pattern. The woodwinds are playing a sustained, rhythmic pattern. The strings are playing a sustained, rhythmic pattern.

Quarteto nº 14, Schubert

Andante

*pp*

5

9

*cresc.*

13

*pp*

*cresc.*

*p*

24

*p*

tr

The image shows the first movement of Schubert's Quartet No. 14, marked 'Andante'. It is a single-staff musical score in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The tempo is 'Andante'. The score begins with a piano (*pp*) dynamic. It features several measures of music with slurs and ties. A section starting at measure 9 is marked 'cresc.' (crescendo). Another section starting at measure 13 is also marked 'cresc.'. The score ends with a trill (tr) and a piano (*p*) dynamic. Measure numbers 5, 9, 13, and 24 are indicated.

3. SONATINE D. 384  
III.

F. SCHUBERT

Allegro vivace

Piano m.d.

*dolce*

Violon

Piano

15

22

28

34

1

2

3

4

*p*

The image shows the third movement of Schubert's Sonatine D. 384, marked 'Allegro vivace'. It is a two-staff musical score for Violon (Violoncello) and Piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 8/8. The tempo is 'Allegro vivace'. The score begins with a 'Piano m.d.' (piano mezzo-dolce) dynamic and a 'dolce' marking. The Violon part starts at measure 15 and the Piano part starts at measure 22. The score is divided into four measures marked with circled numbers 1, 2, 3, and 4. The Piano part ends with a piano (*p*) dynamic. Measure numbers 15, 22, 28, and 34 are indicated.



23. DIE ZAUBERFLÖTE

W. A. MOZART

**Andante**

Papageno

7

1. Ein Mäd - chen ö - der Weib chen wünscht Pa - pa - ge - no —  
I V I V I V I

72 **Demi-cadence**

sich! O, so ein sanf - tes Täub - chen — wär — Se - lig - keit — für —  
V V I II V

76 **Cadence parfaite**

mich, wär Se - lig - keit — für — mich, wär Se - lig - keit — für — mich!  
I V I V I V I

26. MA VLAST

Vltava

B. SMETANA

**Allegro comodo, non agitato**

39 **8<sup>va</sup> sempre**

Violons + Hautbois

*p dolce*

45

1. 2.

57 **octave réelle**

*f sf* *cresc.*

62

## Anexo 10 - Partituras de Pré –Teste Piano

### Nocturno nº 4, Chopin

Andante cantabile (♩ = 69)

V. *p*

*semplice e tranquillo*

P. *sempre legato*

Riten. \* — A tempo

Riten. *poco cresc.* *dim.* *dolciss.* A tempo *p*

Sinfonia nº 5, 4º andamento, Dvorak

Allegro con fuoco ♩ = 152

The image displays a musical score for the 4th movement of Dvorak's Symphony No. 5, marked 'Allegro con fuoco' with a tempo of 152 beats per minute. The score is written for Violin (V.) and Piano (P.) in 2/4 time, with a key signature of one sharp (F#). The Violin part begins with a series of eighth notes, while the Piano part provides a harmonic accompaniment with chords and moving lines. The score is divided into five systems, each containing a Violin staff and a Piano staff. Dynamics such as *ff* (fortissimo) and *f* (forte) are indicated throughout the piece. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, accidentals, and articulation marks.

Balada Irlandesa, H. Berlioz

**Allegretto** ♩. = 108

H. BERLIOZ  
(1803-1869)

*f* *mf*

*p* *pp*

FIN

1. Qui ne se sou - vient d'Hé - lè - ne, doux or  
2. Les mers les moins o - ra - geu - ses ont des

— gueil de no - tre plai — ne, Quand de Wil - liam l'é -  
— sai - sons dan — ge - reu — ses; Wil - liam dit: en d'au -



Concerto para piano em lá M, 2º andamento, Mozart

Adagio

The musical score is written for Violin (V.) and Piano (P.) in A major (two sharps) and 6/8 time. The tempo is marked 'Adagio'. The score consists of four systems of music. The first system shows the Violin playing a melody starting with a half note, followed by eighth notes, and the Piano playing a rhythmic accompaniment of eighth notes. The second system continues the melody and accompaniment. The third system shows a change in the piano accompaniment to a more complex pattern. The fourth system concludes the movement with a final cadence.

Poema Sinfónico op. 28, Richard Strauss

Gemächlich (à l'aise) (♩ = ♩.)

V.

P.

*pp*

*p*

*(simile)*

*mf*

6

6

## Die Stille, R. Schumann

**Pas vite, toujours calme** ♩. = 69

R. SCHUMANN  
(1810-1849)

Es weiß und rät es doch kei - ner, wie mir so wohl ist, so

wohl! Ach, wüßt es nur ei - ner, nur ei - ner, kein Mensch es sonst wis - sen

sollt! So still ist's nichtdraußen im Schnee, so stumm und ver -

## Anexo 11 - Partituras de Pós –Teste Excertos

64 CARISSIMI *Historia di Jephthe: Plorate filii Israel*

DAUGHTER

<p>             Plorate colles, dolete montes              in afflictione cordis mei ululate!              Sudden I shall die a virgin              and I shall not be able at my death              to be consoled by my children.              Groan, forests, springs, and rivers.              Weep for the death of a virgin,              springs and rivers.              Woe is me, sorrowful, amidst the people's joy              in Israel's victory and my country's glory.              I, without children, a virgin,              I, an only daughter, will die and not live.              Shudder, crags; be stupefied, hills;              valleys and caves, echo the horrible sound.              Weep, sons of Israel,              bewail my virginity              and lament Jephthe's only daughter              in songs of sorrow.         </p>	<p>             Weep, hills, grieve, mountains              and in the affliction of my heart, wail!              Suddenly I shall die a virgin              and I shall not be able at my death              to be consoled by my children.              Groan, forests, springs, and rivers.              Weep for the death of a virgin,              springs and rivers.              Woe is me, sorrowful, amidst the people's joy              in Israel's victory and my country's glory.              I, without children, a virgin,              I, an only daughter, will die and not live.              Shudder, crags; be stupefied, hills;              valleys and caves, echo the horrible sound.              Weep, sons of Israel,              bewail my virginity              and lament Jephthe's only daughter              in songs of sorrow.         </p>
---	--

*Chorus: Plorate filii Israel*

357 28 386/386

Plo - ra - te fi - li - i Is - ra - el, plo -

Plo - ra - te fi - li - i Is - ra - el, plo -

Plo - ra - te fi - li - i Is - ra - el, plo -

Plo - ra - te fi - li - i Is - ra - el, plo -

Plo - ra - te fi - li - i Is - ra - el, plo -



361/389

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

ra - te o - mnes vir - - gi - nes et fi - li - am

6 7 6 6 6

365/393

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam in car - mi - ne do

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam in

Jeph - te u - ni - ge - ni - tam in car - mi - ne do - lo -

6 7 6 6 6

[illegible]

375/408

lo - ris    la - men - ta - mi - ni,    la - men - ta - mi - ni,    la - men -  
ris    la - men - ta - mi - ni,    la - men - ta - mi - ni,    la - men -  
- ris    la - men - ta -                      - mi - ni,  
ris    la -         - men - ta -                      - mi - ni,  
ris    la - men - ta - mi - ni,    la - men - ta - mi - ni,  
ris    la -                      - men -         - ta -         - mi - ni,    la - men -

# 4# 6 4 3

380/408

ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni. Plo -

la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni. Plo -

la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni. Plo -

ta - - mi - ni, la - men - ta - - - - - mi - ni. Plo -

9 8 9 8 9 8 9 8 4 3

4 3b 4 3 7 6 7 6 3 4

413

ni, la - men - ta - mi - ni, la - men - ta - mi - ni, la - men -

ni, la - men - ta - mi - ni,

ni,

ni, la - men - ta - - mi - ni, la - men -

ni, la - men - ta - - - mi -

ni, la - - - - - men - ta - - - mi -

2.

ergänzt

Corelli

Giga

Allegro

*mf*

Allegro

*p*

6 5 7 6

8

*p*

*pp*



The image displays four systems of musical notation for piano, likely from a 19th-century repertoire. Each system consists of a single melodic line (treble clef) and a supporting accompaniment (treble and bass clefs). The notation includes various musical symbols such as notes, rests, slurs, and dynamic markings.

- System 1:** The melodic line begins with a *cresc.* marking and a *f* (forte) dynamic. The accompaniment features a *cresc.* marking and a *pp* (pianissimo) dynamic. Fingering numbers (6, 5, 7, 6, 5, 3) are indicated below the bass staff.
- System 2:** The melodic line continues with a *cresc.* marking. The accompaniment also features a *cresc.* marking. Fingering numbers (6, 5, 7, 6, 6, 6, 6) are indicated below the bass staff.
- System 3:** The melodic line begins with a *f* (forte) dynamic. The accompaniment features a *mf* (mezzo-forte) dynamic. A box containing the number "10" is placed above the melodic staff. Fingering numbers (6, 6, 4, 3, 6, 9, 8, 6, 5) are indicated below the bass staff.
- System 4:** The melodic line begins with a *piano* dynamic. The accompaniment also features a *piano* dynamic. Fingering numbers (7, 5, 3, 6, 5, 7, 5, 3) are indicated below the bass staff.

## Música Acuática, Handel

MENUE T.

Tutti Violini.

Viola.

Bassons, Violoncello, (e Cembalo.)

6 7 6 4 5 6 6 7 6 6 4 4

6 7 5 6 1/3 6 6 6 8

6 6 6 5 6 6 7 8 6 6 4 5

Flauti piccoli.

Tutti Violini.

Viola.

Tutti Bassi.

7 6 7 6 7 6 8 5 6 5

1. 2.

Fine.

77 CORBELL Trio Sonata, Op. 3, No. 2

25 32

*Allegro.*

5

Viol.

Orgb

6 6 6 7 6

10

7 7 6 6 6

16

26 33

4 6 6 5

22

6 6 6 7 6 6 6 6 5 # 7 6 5

27

5 4 3 6 7 5 4 # 7 6 5 5 4 3 6 9 8 7 6 5 6 5 6 9 8 7 6 5 6 5 6 7 5 4 #

32

4 # 6 5 6 7 7 6 7 7 9 7

37

9 6 6 5 3 4 3 6 5 4 3 9 8 7 6 7 5 4 3



FRANZ SCHUBERT (1797-1828)

115

Gretchen am Spinnrade, D. 118

26 62

Nicht zu geschwind.  $\text{♩} = 72$ .

Singstimme. *sempre legato* Mei-ne Ruh'- ist hin, mein

Pianoforte. *pp sempre staccato*

5 Herz ist schwer, ich fin-de, ich fin-de sie

9 nim-mer und nim-mer mehr!

13 27 63

Wo ich ihn nicht hab, ist mir das

17 Grab, die gan-ze Welt ist mir ver-

115 SCHUBERT *Gretchen am Spinnrade*

21 gällt, mein ar - - - mer Kopf ist nur ver -

25 rückt, mein ar - - - mer Sinn ist mir zer -

29 stückt. Mei.ne Ruh' ist

33 hin, mein Herz ist schwer, ich fin - de, ich

37 fin - de sie nim - - mer und nim - - mer mehr.

41 Nach ihm nur schau' ich zum

28 64

*p* *cresc.* *decresc.* *pp*

Corelli

Sarabanda

The musical score for Corelli's Sarabanda is presented in four systems. The first system is marked 'Largo' and 'p' (piano). The second system continues the 'p' dynamic. The third system features a 'cresc.' (crescendo) leading to a 'f' (forte) dynamic, followed by a 'p' dynamic. The fourth system also features a 'cresc.' leading to a 'f' dynamic. The score includes various musical notations such as treble and bass staves, clefs, key signatures (one sharp), time signature (3/4), and dynamic markings. Fingerings are indicated by numbers 1-5. A box with the number '5' is present in the third system. The word 'legato' is written below the first system's bass staff.

Sinfonia nº 101, O Relógio, Haydn

The image displays a musical score for the first movement of Haydn's Symphony No. 101, 'The Clock'. The score is written for a single melodic line in treble clef, featuring a key signature of one sharp (F#) and a 6/8 time signature. The tempo is marked 'Allegretto' and the articulation is 'spiccato'. The score is divided into four systems, with measures 1 through 19 indicated. The first system (measures 1-6) begins with a piano (*p*) dynamic and a crescendo leading to a mezzo-piano (*mp*) dynamic. The second system (measures 7-12) starts with a forte (*f*) dynamic and a decrescendo leading to a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The third system (measures 13-18) begins with a piano (*p*) dynamic and a crescendo leading to a mezzo-piano (*mp*) dynamic. The fourth system (measures 19-24) starts with a forte (*f*) dynamic and a decrescendo leading to a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The score includes various musical notations such as eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above the notes. The score is highlighted with yellow background shading.



## Anexo 12- Partituras de Pós –Teste Piano

### Sinfonia nº 1, Brahms

Allegro non troppo, ma con brio

The image displays the first system of the musical score for the first movement of Brahms' Symphony No. 1. The tempo is marked 'Allegro non troppo, ma con brio'. The score is written for Violin (V.) and Piano (P.). The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is 4/3. The first system consists of three measures. The Violin part begins with a forte (f) dynamic and features a series of eighth and sixteenth notes. The Piano part also begins with a forte (f) dynamic and features a series of eighth and sixteenth notes. The second system consists of three measures. The Violin part continues with a series of eighth and sixteenth notes. The Piano part continues with a series of eighth and sixteenth notes. The third system consists of three measures. The Violin part continues with a series of eighth and sixteenth notes. The Piano part continues with a series of eighth and sixteenth notes. The score is written in a standard musical notation style with a treble clef for the Violin and a grand staff (treble and bass clefs) for the Piano.

Música aquática, Handel

Tutti Violini.

Viola.

Clavichord, Violone.  
(e Cembalo.)

6 7 6 4 6 6 7 6 4 4

6 7 5 3 6 4 3 6 6 6 8

6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6

auti piccoli.

Tutti Violini.

Viola.

Tutti Bassi.

7 6 7 6 7 6 7 6 7 6 7 6

1. 2.

7 6 7 6 7 6 7 6 7 6 7 6

Fine.

Marmotte, Beethoven

Aadantino

*mf*

*legato*

*pp*

The image displays a musical score for the piece 'Marmotte' by Ludwig van Beethoven. The score is written for piano and is divided into five systems, each containing two staves (treble and bass clef). The tempo is marked 'Aadantino' and the initial dynamic is 'mf'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings. The first system (measures 1-5) features a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The second system (measures 6-9) continues the melody and bass line. The third system (measures 10-13) shows a change in the bass line. The fourth system (measures 14-17) includes a dynamic change to 'pp' and a final flourish in the right hand. The fifth system (measures 18) concludes the piece. The score is marked with 'legato' and includes various fingerings and articulations.

Duo, Dido e Eneias, Purcell

Allegretto ♩ = 92 H. PURCELL  
(1659-1695)

*f* (reprise *p*)

But ere we this per - form, We'll con - jure for a storm,

But ere we this per - form We'll con - jure for a storm, But

Allegretto ♩ = 92

*f* (reprise *p*)

But ere we this per - form, But ere we this per - form,

ere we this per - form, We'll con - jure for a storm,

We'll con - jure for a storm, storm. To

We'll con jure for a storm, But storm.



# Chanson D'Amour, Schubert

Franz SCHUBERT  
(1797-1828)

*Modéré*

1. Hol - der klingt der Vo - gel sang, wenn die En - gel - rei - ne,  
2. Oh - ne sie ist al - les tot, welk sind Blüt und Kräu - ter,

5. 1. die mein Jüng - lings - herz be - zwang, wan - delt durch die Hai - ne. Rö - ter blü - het  
2. und kein Früh - lings - a - bend - rot, dunk mir schön und hei - ter. Trau - te, min - nig -

10. 1. Tal und Au, grü - ner wird der Wa - sen, wo daß mir Blu - men  
2. li - che Frau, wol - lest nim - mer flie - hen, mein Herz gleich

14. rot und blau ih - re Hän - de la - sen, wo mir Blu - men rot und blau  
die - ser Au mög in Won - ne blü - hen, daß mein Herz gleich die - ser Au

19. 1. ih - re Hän - de la - sen,  
2. mög in Won - ne blü - hen!

Il Vechio Castello, Mussorgsky

Andante M. P. Mussorgsky

Piano (Prof.)

Perc. (Al.)

*p*

Ostinato

The image displays a musical score for the piece 'Il Vechio Castello' by Modest Mussorgsky. The score is written for Piano (Prof.) and Percussion (Al.). The tempo is marked 'Andante' and the key signature has two flats (B-flat and E-flat). The time signature is 6/8. The Piano part is written in a grand staff with a treble and bass clef. The Percussion part is written on a single staff with a 6/8 time signature. The score is divided into four systems. The first system includes a piano dynamic marking (*p*) and an 'Ostinato' marking for the percussion. The second system continues the piano melody and the percussive accompaniment. The third system shows the piano melody moving to the treble clef and the bass clef. The fourth system concludes the piece with a forte dynamic marking (*f*) and a final chord in the piano part.

### Anexo 13 - Cotação dos Testes

#### Grupo I (Excertos)

Exercício 1	Exercício 2	Exercício 3	Exercício 4	Exercício 5	Exercício 6
1,3	22,5	27	7,2	15	27
	(9x2,5)	(6x4,5)	(3x2,4)	(6x2,5)	(6x4,5)

#### Grupo II (Piano)

Exercício 1	Exercício 2	Exercício 3	Exercício 4	Exercício 5	Exercício 6
2	20	15	27	27	9
	(8x2,5)	(6x2,5)	(6x4,5)	(6x4,5)	(3x3)

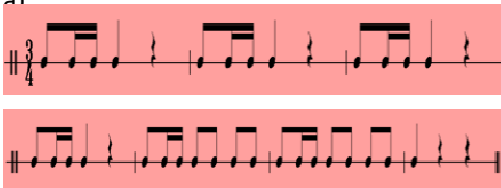
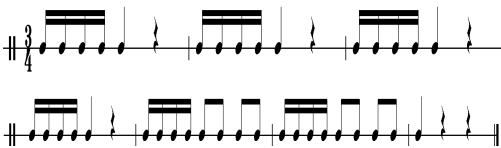

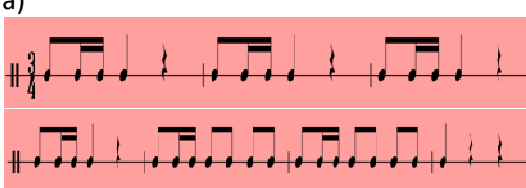
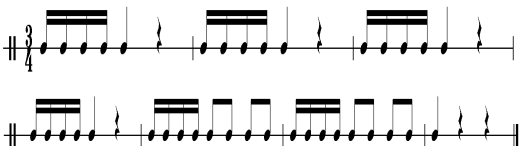

## Anexo 14- Plano de aula nº 1

### 1. Plano Geral

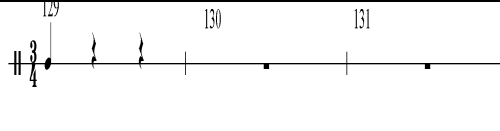
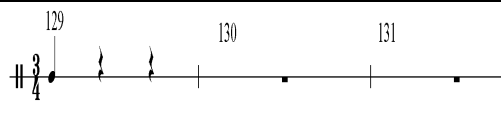
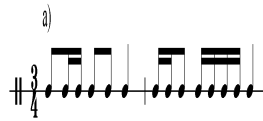

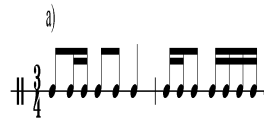
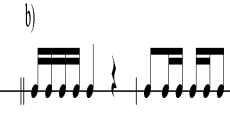
Compositor: Joseph Haydn

Obra: Sinfonia nº 96, 1º andamento (Faixas 1 e 2; faixa 3)

Palavras – chave: ostinato, sinfonia, classicismo, pausa de semibreve

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 1º andamento e identificam o compasso.</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o 1º andamento do compasso 123 ao 129 e identificam o ostinato rítmico tocado pelas trompas e trombones.</p> <p>a)</p>  <p>b)</p>  <p>c)</p>  <p>2.3. - Identificam quantos tempos de silêncio existem entre o compasso 129 até à entrada do compasso 132 e escrevem as pausas possíveis de se escreverem: 8 tempos de silêncio;</p>	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 1º andamento e identificam o compasso.</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o 1º andamento do compasso 123 ao 129 e identificam o ostinato rítmico tocado no <b>piano</b>.</p> <p>a)</p>  <p>b)</p>  <p>c)</p>  <p>2.3. - Identificam quantos tempos de silêncio existem entre o compasso 129 até à entrada do compasso 132 e escrevem as pausas possíveis de se escreverem: 8 tempos de silêncio; (tocado no <b>piano</b>)</p>



	
<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito.</p>	<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito.</p>
<p>2.5. Escrevem os ditados rítmicos tocados ao <b>piano</b></p> <p>a) </p> <p>b) </p>	<p>2.5. Escrevem os ditados rítmicos tocados ao <b>piano</b></p> <p>a) </p> <p>b) </p>

Anexo 15 – Partitura de Plano de Aula nº 1

The image displays a musical score for a symphony, likely from the 19th century, featuring a variety of instruments. The score is divided into two systems. The first system includes staves for Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Fg.), Cor Anglais (D), Trumpet (D), Violin (Vl.), Viola (Vla.), and Cello/Double Bass (Vc. e B.). The second system continues with the same instruments, plus a section marked 'Solo 1.' for the Bassoon. The score includes dynamic markings such as 'p' (piano) and 'pizz.' (pizzicato). The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The score is written in a standard musical notation with various musical symbols, including notes, rests, and articulation marks.

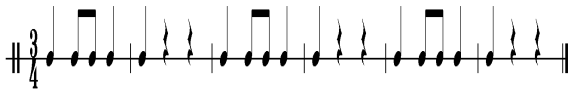




## Anexo 16 - Plano de Aula nº 2

### 1. Plano Geral

Compositor: Joseph Haydn

Obra: Sinfonia nº 96, 1º andamento (faixas 4 e 5)

Palavras – chave: ostinato, sinfonia, anacrusa

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 1º andamento e identificam o compasso.</p> <p>2.2. - Os alunos escrevem o ostinato rítmico tocado pelas trompas e trombones. O professor diz o número de compassos pelo qual é constituído o ostinato. Trombones e trompas:</p>  <p>2.3. <b>trio:</b> - Escrever o ritmo do tema dos oboés.</p>   <p>- Escrever o acompanhamento rítmico das cordas sobre o tema dos oboés.</p>	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 1º andamento tocado no <b>piano</b> e identificam o compasso.</p> <p>2.2. - Os alunos escrevem o ostinato rítmico tocado pelo <b>piano</b>. O professor diz o número de compassos pelo qual é constituído o ostinato. Trombones e trompas:</p>  <p>2.3. <b>trio:</b> - Escrever o ritmo do tema dos oboés, tocado no <b>piano</b></p>   <p>- Escrever o acompanhamento rítmico das cordas sobre o tema dos oboés. Ouvir no suporte áudio.</p>

  <p>- Cantar o tema e marcar compasso; decorar</p>	  <p>- Cantar o tema e marcar compasso; decorar</p>
<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito. Ouvem ao andamento todo e reconhecem as diversas partes.</p>	<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito. Ouvem o andamento todo e reconhecem as diversas partes.</p>

Anexo 17- Partituras de Plano de Aula nº 2

The image displays two pages of a musical score, likely for a symphony. The top page features staves for Flute (Fl.), Clarinet in D (Cor. (D)), Violin (Vl.), Viola (Vla.), and Violoncello and Bass (Vc. e B.). The bottom page continues the score, adding Oboe (Ob.), Bassoon (Fg.), Clarinet in D (Cor. (D)), Trumpet in D (Trbe. (D)), and Timpani (Timp.). The score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. The first system on the top page shows a flute melody with a clarinet accompaniment. The second system on the bottom page shows a more complex orchestral texture with multiple instruments playing. The score includes dynamic markings such as *p* (piano) and *f* (forte), and a rehearsal mark at measure 40. The bottom page also includes a section labeled 'Bassi' for the basses.



Fl.  
Ob.  
Fg.  
Cor. (D)  
Trbe. (D)  
Timp.  
Vl.  
Vla.  
Vo. eB.

50  
zu 2  
Fine.

Trio Solo  
Ob.  
Vl.  
Vla.  
Vo. eB.

60

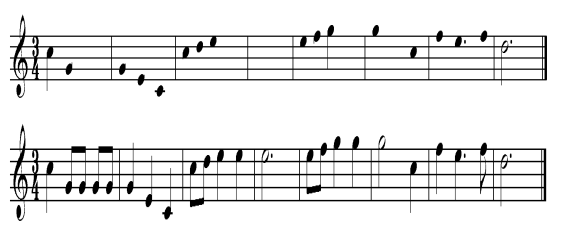
### Anexo 18- Plano de Aula nº 3

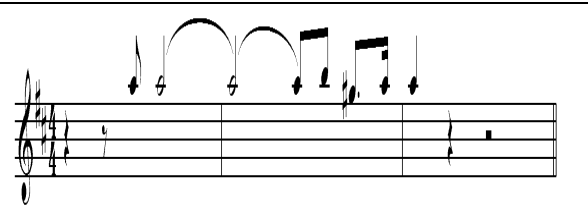
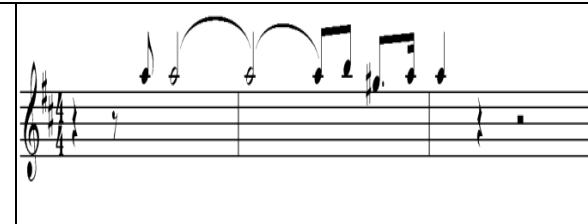
#### 1. Plano Geral

Compositor: George Frideric Handel

Obra: Música Aquática, Minueto e Suite nº 2, 1º andamento (faixas 6 e7)

Palavras – chave: suite, Minueto, Barroco, galope

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem os 6º e 1º andamentos da Suite nº 2 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema tocado pelo corne inglês e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</p> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema e completam as notas que faltam na partitura.</p>  <p>Os alunos cantam o tema com o nome das notas e marcando o compasso 3/4.</p> <p>2.3. <b>Suite nº 2, 1º andamento/ compassos 25 ao 27: (faixa 8)</b></p> <p>- Sentem a pulsação e colocam as ligaduras de prolongação no ritmo tocado pelos instrumentos de sopro.</p> <p>- Estar atento à nova célula rítmica: o galope</p> 	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem os 6º e 1º andamentos da Suite nº 2 no <b>piano</b> e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</p> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema e completam as notas que faltam na partitura.</p>  <p>Os alunos cantam o tema com o nome das notas e marcando o compasso 3/4.</p> <p>2.3. <b>Suite nº 2, 1º andamento/ compassos 25 ao 27:</b></p> <p>-Sentem a pulsação e colocam as ligaduras de prolongação no ritmo tocado pelos instrumentos de sopro.</p> <p>- Estar atento à nova célula rítmica: o galope</p> 

 <p>-Realizar vários exercícios teóricos com ligaduras de prolongação</p> <p>- Perceber a armação de clave</p>	 <p>-Realizar vários exercícios teóricos com ligaduras de prolongação</p> <p>- Perceber a armação de clave</p>
<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito. Ouvem ao andamento todo e reconhecem os galopes que aparecem em diversas passagens.</p>	<p>2.4.</p> <p>- A partitura aparece projectada e alunos lêem o que está escrito. Ouvem o andamento todo e reconhecem os galopes que aparecem em diversas passagens.</p>



Anexo 19- Partituras de Plano de Aula nº 3

The image displays a handwritten musical score for a symphony orchestra. The score is divided into two main systems. The first system consists of five staves, likely representing vocal parts, with a key signature of one flat and a 3/4 time signature. The second system consists of eight staves, representing the instrumental ensemble. The instruments listed on the left are: Corno I., Corno II., Oboe I., Oboe II., Bassons., Violino I., Violino II., Viola., and (Bassi.). The score includes various musical notations such as notes, rests, trills, and dynamic markings. A handwritten note in the middle of the score reads: "1<sup>a</sup> Corno / Violino II. / Oboe II. / Bassons. 3 fois." The score is written in ink on a white background.

The image displays two systems of musical notation, likely for a piano piece, arranged in two systems of staves. Each system consists of eight staves, with the top four staves in treble clef and the bottom four in bass clef. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The notation is complex, featuring many sixteenth and thirty-second notes, often beamed together. In the first system, the top staff has a section highlighted in yellow, and the bottom staff has a section highlighted in yellow. In the second system, the top staff has a section highlighted in yellow. Below the first system, there are two sets of numbers: "6 6 6" and "6 6 7 6". Below the second system, there are two sets of numbers: "6 7 6" and "4 6".



## Anexo 20- Plano de Aula nº 4

### 1. Plano Geral

Compositor: George Frideric Handel

Obra: Música Aquática, 5º andamento (Ária - faixas 9 e 10)

Palavras – chave: Ária, sib-FáM, galope, ligaduras de prolongação

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o 5º andamento da Suite nº 1 e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema tocado pelo violino I e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos são informados que faltam ligaduras de prolongação na escrita do tema e por isso têm de as colocar.</li> <li>- Os alunos detetam os erros rítmicos na escrita do tema.</li> </ul> 	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o 5º andamento da Suite nº 1 no <b>piano</b> e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos são informados que faltam ligaduras de prolongação na escrita do tema e por isso têm de as colocar.</li> <li>- Os alunos detetam os erros rítmicos na escrita do tema.</li> </ul> 

<p>2.3.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li><li>- Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li><li>- Perceber a armação de clave</li></ul>	<p>2.3.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li><li>- Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li><li>- Perceber a armação de clave</li></ul>
---	---



Anexo 21- Partituras de Plano de Aula nº 4

A I R.  
3 fois.

(Violino I.  
tutti Oboe.)

(Violino II.)

(Viola.)

(Bassi.)

6 6 5 6 6 5 7 7 7 6 4 3 6

6 5 6 7 6 6 6 4 3 5 6 6 4 3 7

6 4 3 6 5 4 3 6 6 7 7 7 6 4 3 9 8 6 6 4 3

Corno I.

Corno II.

Viol. I, e tutti Oboe.

Violino II.

Viola.

(Tutti) Bassi.

6 4 6 6 4 7 7 7 6 4 5 6 4 6

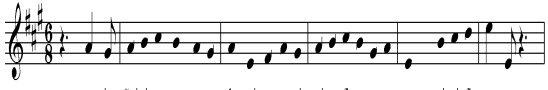

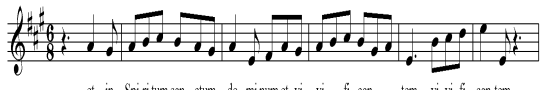

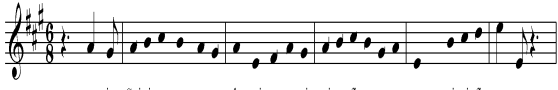



## Anexo 22- Plano de Aula nº 5

### 1.Plano Geral

Compositor: Johann Sebastian Bach

Obra: Missa em si m, BWV 232 (faixas 11 e 12)

Palavras – chave: compasso composto, Barroco

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da missa em si m e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</li> </ul>	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da missa em si m no <b>piano</b> e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</li> </ul>
<p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</p>  <p>et in Spi ritum san ctum do mi num et vi vi fi can tem vi vi fi can tem</p>  <p>Spi ritum san ctum spi ritum san ctum vi vi fi can tem vi vi fi can tem do mi num</p> <p>- Analisam a armação de clave</p> <p>- Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.</p>  <p>et in Spi ritum san ctum do mi num et vi vi fi can tem vi vi fi can tem</p>  <p>Spi ritum san ctum spi ritum san ctum vi vi fi can tem vi vi fi can tem do mi num</p> <p>-Pode-se pedir aos alunos para transpor o exercício uma oitava abaixo, escrevendo na clave de fá. O tema original está escrito na clave de fá.</p>	<p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</p>  <p>et in Spi ritum san ctum do mi num et vi vi fi can tem vi vi fi can tem</p>  <p>Spi ritum san ctum spi ritum san ctum vi vi fi can tem vi vi fi can tem do mi num</p> <p>- Analisam a armação de clave</p> <p>-Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.</p>  <p>et in Spi ritum san ctum do mi num et vi vi fi can tem vi vi fi can tem</p>  <p>Spi ritum san ctum spi ritum san ctum vi vi fi can tem vi vi fi can tem do mi num</p> <p>-Pode-se pedir aos alunos para transpor o exercício uma oitava abaixo, escrevendo na clave de fá. O tema original está escrito na clave de fá.</p>

Anexo 23- Partituras de Plano de Aula nº 5

The image displays two pages of a musical score for J.S. Bach's 'Oboe Concerto' (BWV 314). The top page contains measures 32 through 46, and the bottom page contains measures 47 through 60. The score is written for Oboe I, Oboe II, Bassoon, and Cello/Double Bass. The lyrics are in Latin, and the music is in G major and 3/4 time. The score is presented in a clear, legible format with standard musical notation and lyrics.

13

Oboe I

Oboe II

Bassoon

Cello/Double Bass

et in Spiritum sanctum Do-mi-num et vi-ram, qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa, qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa, qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa...

14

Oboe I

Oboe II

Bassoon

Cello/Double Bass

qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa, qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa, qui ex Pa-tre Fi-li-o, qui pro-pter nos et Sa-lu-tis causa...

Reprinted by permission of Bärenreiter, Verlag Kassel, Bonn, Tours, London from J. S. Bach, *New Augsburger Ausgabe*, ed. Friedrich Schickel (Kassel, 1954), pp. 190-215.






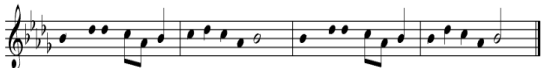


## Anexo 24- Plano de Aula nº 6

### 1.Plano Geral

Compositor: Antonin Dvorak

Obra: Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 2º andamento (faixa 13)

Palavras – chave: Galope, Romantismo, Largo

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o tema do 2º andamento da Sinfonia nº 9 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</p> <p>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</p> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</p>   <p>- Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.</p>  	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o tema do 2º andamento da Sinfonia nº 9 tocado no <b>piano</b> e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</p> <p>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</p> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</p>   <p>-Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.</p>  



## Anexo 25- Partituras de Plano de Aula nº 6

[illegible]

The musical score is divided into two systems, measures 10-11 and 15-16. The first system (measures 10-11) features a complex texture with multiple staves. The melody in the upper staves is highlighted in yellow. Dynamics include *p*, *a 2*, *pp*, and *f*. The second system (measures 15-16) continues the texture with dynamics including *ppp*, *molto cresc.*, and *f dim. > p*.

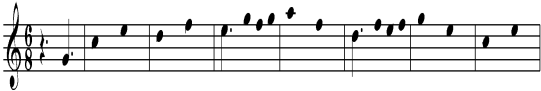



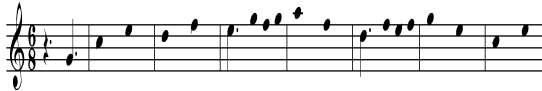



## Anexo 26- Plano de Aula nº 7

### 1.Plano Geral

Compositor: Brahms

Obra: Quinteto para piano em fá m, compassos 210 ao 225 (faixa 14)

Palavras – chave: compasso composto, Barroco, ligaduras de prolongação

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema do violino do quinteto para piano em fá m e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</li> </ul> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema, na 1ª pauta e acrescentam ligaduras de prolongação na 2ª pauta.</p>   <p>- Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.</p>  	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema do violino do quinteto para piano em fá m no <b>piano</b> e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.</li> </ul> <p>- Os alunos escrevem o ritmo do tema, na 1ª pauta e acrescentam ligaduras de prolongação na 2ª pauta.</p>   <p>-Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.</p>  

Anexo 27- Partituras de Plano de Aula nº 7

Quinteto para piano em Fá Maior, Brahms

The image displays three systems of musical notation for Brahms' Quintet for Piano in F Major. The first system (measures 235-240) features a piano introduction with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand, marked with *mf* and *f*. The second system (measures 240-250) continues the piano introduction, marked with *p* and *sp*. The third system (measures 250-255) shows the piano introduction concluding with a *dim.* marking. The score is written for five staves: two for the piano (treble and bass clef) and three for the strings (treble, alto, and bass clef).











## Anexo 28- Plano de Aula nº 8

### 1.Plano Geral

Compositor: Antonin Dvorak

Obra: Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 2º andamento; compassos 46 ao 53 (faixa 15)

Palavras – chave: tercina, quintina, quiálteras, Romantismo, armação de clave de mi M.

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 2º andamento da Sinfonia nº 9 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema tocado pela flauta e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente - Os alunos são informados que faltam ligaduras de prolongação na escrita do tema. - Os alunos detetam os 6 erros rítmicos na escrita do tema.</p>   <p>2.3. - Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”. - Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</p>  	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 2º andamento da Sinfonia nº 9 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema das flautas tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente. - Os alunos são informados que faltam ligaduras de prolongação na escrita do tema. - Os alunos detetam os 6 erros rítmicos na escrita do tema.</p>   <p>2.3. - Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”. - Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</p>  

Anexo 29- Partituras de Plano de Aula nº 8

Un poco più mosso ♩ = 72

2 3 3 3 50 3

*pp* *pp* *f* *p* *p*

*pp* *cresc.* *mf* *dim.* *p* *pp* *cresc.*

*pp* *cresc.* *mf* *dim.* *p* *pp* *cresc.*

*p* *a 2* *p* *f* *poco ritard.*

*molto cresc.* *molto cresc.* *molto cresc.* *p* *f*

*div.* *dim.* *dim.* *dim.* *dim.* *3*









The image displays a musical score for piano and orchestra. The top system shows the piano part with triplets and dynamic markings like *pp*, *f*, and *p*. The middle system shows the orchestra part with crescendos and dynamic markings like *pp*, *cresc.*, *mf*, *dim.*, and *p*. The bottom system shows the piano part with triplets and dynamic markings like *pp*, *cresc.*, *mf*, *dim.*, and *p*. The score is in G major and 3/4 time, with a tempo of 72 beats per minute. The score is divided into two systems, each with five measures. The first system is marked 'Un poco più mosso' and the second system is marked 'poco ritard.'.

## Anexo 30- Plano de Aula nº 9

### 1.Plano Geral

Compositor: Abba

Obra: Super Trouper, compassos 20 ao 27 (faixa 16)

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da canção Super Trouper e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da canção Super Trouper e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente.</li> <li>- Os alunos são informados que o texto ajuda a perceber o ritmo musical.</li> <li>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</li> </ul>   <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.</li> </ul>  	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da canção Super Trouper tocado no <b>piano</b> e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema da canção Super Trouper tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo "lá", em grupo e individualmente.</li> <li>- Os alunos são informados que o texto ajuda a perceber o ritmo musical.</li> <li>- Os alunos escrevem o ritmo do tema.</li> </ul>   <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.</li> </ul>  

Anexo 31- Partituras de Plano de Aula nº 9

and it's gon-na be so dif-ferent when I'm on the stage to - night. \_\_\_\_\_ To-night the  
 ev - ery-thing will be so dif-ferent when I'm on the stage to - night. \_\_\_\_\_ To-night the

Su - per Trou - per lights are gon-na find me, shin - ing like the  
 Su - per. Trou - per lights are gon-na find me, shin - ing like the

sun, smil - ing, hav - ing fun,  
 sun, smil - ing, hav - ing fun,



feel - ing like a num - ber one. To - night the Su - per Trou - per  
 feel - ing like a num - ber one. To - night the Su - per Trou - per

beams are gon - na blind me but I won't feel blue  
 beams are gon - na blind me but I won't feel blue

like I al - ways do, 'cause some - where in the crowd there's  
 like I al - ways do, 'cause

## Anexo 32- Plano de Aula nº 10

### 1.Plano Geral

Compositor: Corelli

Obra: compassos 1 ao 11 (faixa 17)

Palavras – chave: compasso composto, Barroco

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<b>2.Actividades</b> 2.1. - Os alunos ouvem o tema de Corelli e identificam o compasso 2.2. - Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.	<b>2.Actividades</b> 2.1. - Os alunos ouvem o tema de Corelli no <b>piano</b> e identificam o compasso 2.2. - Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto.
- Os alunos escrevem o ritmo do tema.  - Analisam as alterações ocorrentes - Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.  - Lêem o ritmo batendo a pulsação na mão esquerda e batem o ritmo na mão direita	- Os alunos escrevem o ritmo do tema.  - Analisam as alterações ocorrentes -Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.  - Lêem o ritmo batendo a pulsação na mão esquerda e batem o ritmo na mão direita

Anexo 33- Partituras de Plano de Aula nº 10

The image displays a musical score for a piano and violin, marked **Allegro**. The score is written in 8/8 time and consists of four systems of music. The first system shows the violin playing a melodic line starting with a *p* (piano) dynamic, while the piano accompaniment begins in the second measure with a *p* dynamic. The second system continues the melodic development, with the piano part featuring a *f* (forte) dynamic. The third system includes a first ending bracket labeled '4' and a *mf* (mezzo-forte) dynamic. The fourth system concludes with a *cresc.* (crescendo) marking in both parts. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and fingerings (e.g., 6, 7, 8).



## Anexo 34- Plano de Aula nº 11

### 1.Plano Geral

Compositor: Abba

Obra: I Have a Dream, compassos 20 ao 27 (faixa 18)

Palavras – chave: armação de clave de bemóis, sib M

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o tema da canção I Have a Dream e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema da canção I Have a Dream e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente - Os alunos são informados que o texto ajuda a perceber o ritmo musical. - Os alunos escrevem o ritmo do tema que falta na partitura. - Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que ouvem o cd.</p> 	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o tema da canção I Have a Dream tocada no <b>piano</b> e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema da canção I Have a Dream no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente - Os alunos são informados que o texto ajuda a perceber o ritmo musical. - Os alunos escrevem o ritmo do tema que falta na partitura. - Os alunos cantam o tema com o nome de notas ao mesmo tempo que o professor toca.</p> 

Anexo 35- Partituras de Plano de Aula nº 11

Easy ballad-style

The musical score is written for piano and voice. It begins with a treble clef, a key signature of two flats (Bb and Eb), and a 4/4 time signature. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note bass line in the left hand and a more complex melody in the right hand, featuring chords and eighth-note patterns. The vocal melody is introduced in the second system, with the lyrics 'I have a' appearing below the notes. The third system continues the vocal melody with the lyrics 'dream, a song to sing to help me'. The score includes several chord markings: 'Bb add sus' and 'Bb' under the piano accompaniment in the first system, and 'F7' and 'Bb' under the piano accompaniment in the second and third systems respectively. The vocal melody is highlighted in yellow in the second and third systems.

B<sup>b</sup> add sus B<sup>b</sup>

I have a

F<sup>7</sup> B<sup>b</sup>

dream, a song to sing to help me

B<sup>b</sup>



The image displays a musical score for a song in B-flat major, consisting of four systems of vocal and piano accompaniment. The lyrics are: "cope with an - y - thing. If you see the won - der of a fair - y tale, you can take the fu - ture ev - en if you fail. I be - lieve in an - gels, some - thing good in ev - ery - thing I see, I be - lieve in". The piano part features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand. Chord symbols F7 and Bb are indicated below the piano part in each system. The third system includes a "to Coda" instruction with a Coda symbol. The fourth system ends with a double bar line.

cope with an - y - thing. If you see the

won - der of a fair - y tale, you can take the

fu - ture ev - en if you fail. I be - lieve in

an - gels, some - thing good in ev - ery - thing I see, I be - lieve in

F7 Bb

F7 Bb

F7 Bb

F7 E<sup>b</sup> Bb

to Coda

The image displays a musical score for a song in B-flat major, consisting of four systems of music. Each system includes a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The lyrics are written below the vocal line. The piano part features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand. The first system is highlighted with a yellow background. Chord symbols F7, E<sup>b</sup>, and B<sup>b</sup> are indicated below the piano part in the first system, while F7 and B<sup>b</sup> are indicated in the subsequent systems.

an - gels when I know the time is right for me. I'll cross the

stream, I have a dream. I have a

dream, a fan - ta - sy, to help me

through re - al - i - ty. And my des - ti -

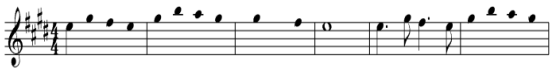



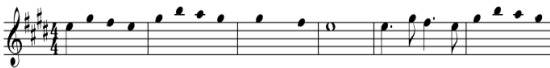



## Anexo 36- Plano de Aula nº 12

### 1.Plano Geral

Compositor: Antonin Dvorak

Obra: Sinfonia nº 9, Novo Mundo, 4º andamento; compassos 259 ao 263 (faixa 19)

Palavras – chave: Romantismo, armação de clave de MI M e dó # m.

Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 2º andamento da Sinfonia nº 9 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema tocado pela flauta e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente - Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto. - Os alunos escrevem o ritmo do tema (podem também escrever a melodia).</p>   <p>2.3. - Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.  - Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</p>   <p>- Perceber a armação de clave</p>	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1. - Os alunos ouvem o 2º andamento da Sinfonia nº 9 e identificam o compasso</p> <p>2.2. - Os alunos ouvem o tema das flautas tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente - Os alunos fazem uma análise rítmica auditiva, ou seja em conjunto identificam as células e figuras rítmicas utilizadas no excerto. - Os alunos escrevem o ritmo do tema (podem também escrever a melodia).</p>   <p>2.3. - Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.  - Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</p>   <p>- Perceber a armação de clave</p>



Anexo 37- Partituras de Plano de Aula nº 12

The image displays a musical score for piano, organized into two systems. The first system consists of four staves. The top staff features a melody in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a dynamic marking of *p* (piano). This melody is highlighted with a yellow background. The second staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a dynamic marking of *p*. The third staff is a single treble clef staff with a dynamic marking of *p*. The fourth staff is a single bass clef staff with a dynamic marking of *p*. The second system also consists of four staves. The top staff is a single treble clef staff with a dynamic marking of *p*. The second staff is a single treble clef staff with a dynamic marking of *p*. The third staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a dynamic marking of *p*. The fourth staff is a single bass clef staff with a dynamic marking of *p*. The text "Un poco sostenuto" is written above the third staff of the second system. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

The image displays a musical score for the song "The Rose Tree". The score is written for a four-part vocal ensemble (Soprano, Alto, Tenor, Bass) and a piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is common time (C). The score is divided into three systems, each containing three measures. The first system is highlighted with a yellow background. The second system is mostly empty, with only the piano part showing a few notes. The third system shows the vocal parts and piano accompaniment. The piano part features a prominent bass line with a forte (f) dynamic in the first measure, followed by a piano (p) dynamic in the second and third measures. The vocal parts are mostly silent in the second and third systems, with only the Soprano part showing a few notes in the third measure of the third system.

185

*pp*

*fz* *p* *pp*

*fz* *p*

*fz* *p*

*Solo mf. marc.*

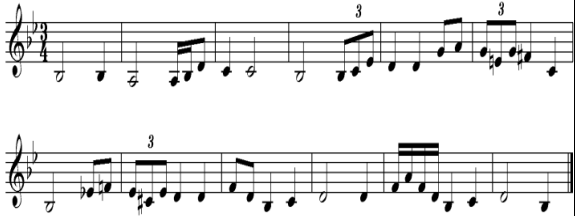
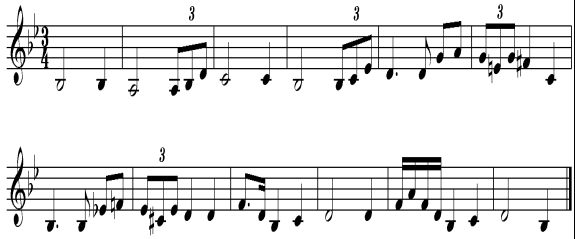
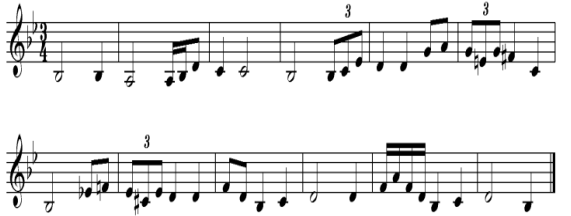
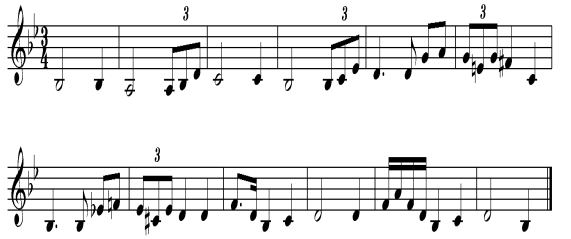
### Anexo 38- Plano de Aula nº 13

#### 1.Plano Geral

Compositor: Grieg

Obra: Peer Gynt, 1º andamento, opus 55, La plainte d’Ingrid; compassos 15 ao 26 (faixa 20)

Palavras – chave: tercina, quiálteras, Romantismo, armação de clave de si bM.

-	-
Grupo Experimental	Grupo de Controlo
<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem O 1º andamento da suite nº 2 de Peer Gynt e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema tocado pelos violinos e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos detectam os 6 erros rítmicos na escrita do tema.</li> </ul>  <p>2.3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li> <li>- Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber a armação de clave</li> </ul>	<p><b>2.Actividades</b></p> <p>2.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem O 1º andamento da suite nº 2 de Peer Gynt e identificam o compasso</li> </ul> <p>2.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos ouvem o tema dos violinos tocado no <b>piano</b> e repetem-no cantando com o vocábulo “lá”, em grupo e individualmente</li> <li>- Os alunos detectam os 6 erros rítmicos na escrita do tema.</li> </ul>  <p>2.3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos batem o ritmo do tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li> <li>- Os alunos cantam o tema, marcando a pulsação. Este trabalho deve ser realizado com intensidade “piano”.</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber a armação de clave</li> </ul>



Anexo 39 - Partituras de Plano de Aula nº 13

The image displays a musical score for a piano piece, organized into two systems of staves. The first system begins with the tempo marking "Allegro furioso." and the time signature 2/4. It features a complex rhythmic pattern with many sixteenth and thirty-second notes. The second system is marked "Andante doloroso." and also in 2/4 time, showing a more spacious and expressive musical texture. The score includes various musical notations such as notes, rests, dynamics (ff, p, pp), and articulation marks. The second system also includes the tempo marking "Allegro furioso." and the time signature 2/4, suggesting a return to the initial tempo. The score is written for a piano, with staves for the right and left hands, and a grand staff for the piano accompaniment.

Viol. I. sul G

Musical score for Violin I and Piano. The Violin I part is marked "sul G" and features a melodic line with dynamic markings "cresc." and "dim.". The Piano accompaniment includes a bass line with triplets and a treble line with chords, both marked "cresc." and "dim.".

B

Musical score for Piano. The score is marked "B" and features a complex rhythmic pattern in the right hand with dynamic markings "p" and "fp". The left hand provides a steady accompaniment with dynamic markings "p" and "fp".

Musical score for Piano. The score features a complex rhythmic pattern in the right hand with dynamic markings "fp", "cresc.", "molto", "f", and "ff". The left hand provides a steady accompaniment with dynamic markings "fp" and "cresc. molto".

**Anexo 40- Avaliação do Pré-Teste de Piano do GE**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	100	33,3	50	66,6	66,6	64,6
Aluno 2	0	62,5	33,3	0	50	100	40
Aluno 3	100	87,5	16,6	66,6	83,3	100	71,6
Aluno 4	100	37,5	0	0	50	66,6	29
Aluno 5	100	87,5	33,3	66,6	50	100	65
Aluno 6	100	100	100	66,6	66,6	100	82
Aluno 7	100	25	50	33,3	50	100	46
Aluno 9	100	100	33,3	66,6	83,3	33,3	70,6
Aluno 10	100	100	100	33,3	66,6	66,6	70
Aluno 11	100	100	33,3	50	50	33,3	57
Aluno 12	100	100	100	66,6	83,3	100	86,6
Aluno 13	100	100	100	33,3	50	100	68,6
Aluno 14	100	100	33,3	50	66,6	66,6	64,6
Aluno 15	100	100	33,3	50	66,6	100	67,6
Aluno 16	0	100	16,6	50	66,6	100	63
Aluno 17	0	100	50	66,6	83,3	100	77

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 41- Avaliação do Pós-Teste de Piano do GE**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	37,5	66,7	66,7	83,3	100	69
Aluno 2	0	62,5	50	66,7	33,3	0	47
Aluno 3	100	62,5	83,3	83,3	33,3	33,3	61,5
Aluno 4	100	25	50	66,7	16,7	33,3	40
Aluno 5	100	62,5	100	83,3	50	100	74,5
Aluno 6	100	62,5	100	66,7	33,3	66,6	62,5
Aluno 7	100	37,5	0	0	16,7	100	23
Aluno 8	100	50	100	50	33,3	66,7	55,5
Aluno 9	100	37,5	0	66,7	50	33,3	37,3
Aluno 10	100	50	66,7	100	66,7	66,7	73
Aluno 11	100	62,5	58,3	66,7	50	66,7	60,8
Aluno 12	100	62,5	100	66,7	50	66,7	67
Aluno 13	100	62,5	100	66,7	33,3	66,7	62,5
Aluno 14	100	100	100	66,7	33,3	33,3	67
Aluno 15	100	25	16,7	50	50	100	45,5
Aluno 16	100	75	100	83,3	83,3	100	86
Aluno 17	100	68,8	66,7	66,7	33,3	66,7	58,9

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.



**Anexo 42- Avaliação do Pré-Teste de Excertos do GE**

Alunos	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	100	33,3	61,1	0	66,7	55,2
Aluno 2	100	100	33,3	30,6	33,3	33,3	49,0
Aluno 3	100	100	66,7	61,1	33,3	50,0	64,8
Aluno 4	100	88,9	16,7	61,1	66,7	18,5	45,2
Aluno 5	100	100	33,3	61,1	33,3	83,3	64,8
Aluno 6	0	33,3	50,0	91,7	0	66,7	60,6
Aluno 7	100	100	33,3	61,1	0	0	22,2
Aluno 9	0	100	50,0	61,1	83,3	33,3	63,2
Aluno 10	100	100	50,0	61,1	83,3	50,0	66,4
Aluno 11	100	100	33,3	61,1	16,7	66,7	57,8
Aluno 12	100	100	83,3	0,0	0	50,0	59,8
Aluno 13	100	100	66,7	61,1	16,7	66,7	66,8
Aluno 14	100	100	66,7	30,6	16,7	66,7	64,6
Aluno 15	100	100	33,3	61,1	66,7	50,0	60,8
Aluno 16	100	100	50,0	61,1	100	83,3	79,2
Aluno 17	100	100	66,7	61,1	16,7	66,7	66,8

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 43- Avaliação do Pós-Teste de Excertos do GE**

Alunos	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	88,9	50	100	66,6	50	65,5
Aluno 2	100	55,5	83,3	33,3	33,3	50	58
Aluno 3	100	61,1	50	100	91,7	50	64
Aluno 4	0	22,2	58,3	0	66,6	33,3	40
Aluno 5	100	88,8	83,3	100	91,6	66,7	82,8
Aluno 6	0	100	50	44,4	75	16,6	55
Aluno 7	100	33,3	66,7	100	16,7	50	50
Aluno 8	100	100	83,3	100	75	16,7	69,3
Aluno 9	0	80	83,3	100	66,7	33,3	66,7
Aluno 10	100	88,9	66,7	100	83,3	66,6	77
Aluno 11	100	100	66,7	100	75	50	74
Aluno 12	100	100	50	33,3	91,7	16,7	60
Aluno 13	100	88,9	66,7	66,7	75	33,3	64,4
Aluno 14	100	100	50	0	91,7	33,3	60
Aluno 15	0	0	83,3	33,3	0	0	24,9
Aluno 16	100	88,9	50	100	91,7	66,7	74
Aluno 17	100	100	66,7	100	83,3	50	75

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 44- Avaliação do Pré-Teste de Piano do GC**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	25	0	33,3	66,6	100	43
Aluno 2	100	100	33,3	50	83,3	100	72
Aluno 3	100	100	16,6	50	50	100	60,6
Aluno 4	100	100	50	66,6	83,3	100	79
Aluno 5	100	100	33,3	50	66,6	66,6	64,6
Aluno 6	100	100	50	50	66,6	100	70
Aluno 7	100	100	33,3	0	83,3	100	58,6
Aluno 8	100	100	100	50	50	100	73
Aluno 9	100	100	50	50	50	100	65,6
Aluno 10	100	37,5	33,3	50	50	33,3	44,6
Aluno 11	100	100	33,3	66,6	66,6	66,6	69
Aluno 12	0	100	33,3	50	83,3	33,3	64
Aluno 15	100	100	50	50	66,6	100	70
Aluno 16	100	100	33,3	33,3	33,3	66,6	51
Aluno 17	100	100	50	100	66,6	100	83,6

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 45- Avaliação do Pós-Teste de Piano do GC**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	62,5	50	33,3	50	100	53,5
Aluno 2	100	12,5	58,3	66,7	16,7	33,3	38,8
Aluno 3	100	75	100	83,3	66,7	100	81,5
Aluno 4	0	62,5	100	83,3	50	33,3	66,5
Aluno 5	100	87,5	100	100	50	100	84
Aluno 6	100	25	100	100	50	100	67
Aluno 7	100	6,25	98,7	83,3	66,7	100	78,8
Aluno 8	100	62,5	100	83,3	100	100	88
Aluno 9	100	37,5	50	83,3	33,3	100	57,5
Aluno 10	100	31,25	16,7	50	66,7	100	51,3
Aluno 11	100	62,5	100	66,7	66,7	100	74,5
Aluno 12	100	75	50	66,7	33,3	100	60,5
Aluno 13	100	100	100	46,3	100	100	85,5
Aluno 14	0	25	16,7	100	66,7	100	61,5
Aluno 15	100	37,5	50	83,3	33,3	100	57,5
Aluno 16	100	75	100	100	66,7	100	86
Aluno 17	100	100	100	46,3	100	100	85,5

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 46- Avaliação do Pré-Teste de Excertos do GC**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	100	50,0	61,1	0	66,7	59,8
Aluno 2	100	100	50,0	61,1	33,3	66,7	64,8
Aluno 3	0	100	33,3	61,1	50	50	57
Aluno 4	0	100	83,3	61,1	50	83,3	79,4
Aluno 5	100	100	33,3	61,1	33,3	66,7	60,2
Aluno 6	100	100	66,7	30,6	33,3	50	62,6
Aluno 7	0	100	50,0	61,1	0	66,7	58,4
Aluno 8	100	100	50,0	61,1	0	83,3	64,2
Aluno 9	0	100	33,3	61,1	33,3	50	54,4
Aluno 10	100	100	50,0	61,1	0	50	55,2
Aluno 11	100	100	66,7	61,1	0	50	59,8
Aluno 12	100	100	50,0	30,6	0	66,7	57,6
Aluno 15	100	100	33,3	61,1	100	66,7	70,2
Aluno 16	0	100	33,3	61,1	50	66,7	61,4
Aluno 17	100	100	50,0	61,1	100	66,7	74,8

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.

**Anexo 47- Avaliação do Pós-Teste de Excertos do GC**

<b>Alunos</b>	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6	Total
Aluno 1	100	11,1	66,7	66,7	75	66,6	56
Aluno 2	100	66,7	50	66,7	91,7	33,3	57
Aluno 3	100	100	50	0	66,7	50	60,8
Aluno 4	100	77,8	16,7	100	58,3	50	57,3
Aluno 5	100	55,5	50	100	50	50	56
Aluno 6	100	77,8	66,7	33,3	91,7	83,3	76
Aluno 7	100	61,1	66,7	66,7	58,3	50	60,1
Aluno 8	100	77,7	50	100	83,3	66,7	70
Aluno 9	0	77,7	33,3	0	50	33,3	44
Aluno 10	100	66,7	66,7	66,7	83,3	16,7	56,1
Aluno 11	100	88,9	66,7	66,7	83,3	66,7	74,6
Aluno 12	0	33,3	50	0	25	50	38,3
Aluno 13	0	88,9	33,3	66,7	91,7	50	61
Aluno 14	100	66,7	66,7	0	75	66,7	64
Aluno 15	0	88,9	16,7	66,7	91,7	50	57
Aluno 16	100	77,7	33,3	100	66,7	66,7	64
Aluno 17	0	88,9	16,7	66,7	58,3	33,3	47

A cotação de cada questão está convertida em percentagem.